



ENSP

ÉCOLE NATIONALE DE
LA SANTÉ PUBLIQUE

RENNES

CAFDES

Promotion 2004

Personnes en difficulté sociale

**IMPULSER UNE DÉMARCHE ENGAGÉE À
PARTIR DE L'INTERVENTION DANS
L'ESPACE PUBLIC POUR UN SERVICE DE
PRÉVENTION SPÉCIALISÉE**

Monique BERTHET LOISEAU

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCTION | 1 |
| 1 - L'ESPACE PUBLIC : LIEU D'EXPÉRIMENTATION D'UNE ACTION SOCIO-ÉDUCATIVE SPÉCIFIQUE | 4 |
| 1.1 LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE : FAIRE RECONNAITRE L'INTERVENTION ÉDUCATIVE À PARTIR DE L'ESPACE PUBLIC..... | 4 |
| 1.1.1 Bref regard historique | 4 |
| 1.1.2 Le cadre réglementaire et la spécificité de la Prévention Spécialisée..... | 10 |
| 1.1.3 L'inscription de la Prévention Spécialisée dans l'espace public..... | 13 |
| 1.2 LES FONDEMENTS DU SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE DU CODASE..... | 16 |
| 1.2.1 Le Comité Dauphinois d'Action Socio-Éducative : une association, des valeurs historiquement ancrées dans l'espace local grenoblois..... | 16 |
| 1.2.2 Des valeurs inscrites fortement dans le projet associatif réactualisé..... | 17 |
| 1.2.3 Le service de Prévention Spécialisée du CODASE : du quartier Teisseire à la Communauté d'agglomération | 18 |
| 1.3 LE SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE AUJOURD'HUI..... | 20 |
| 1.3.1 L'environnement local : une diversité d'espaces d'intervention..... | 20 |
| 1.3.2 Le public du service de Prévention Spécialisée du CODASE | 22 |
| 1.3.3 La mission éducative du service de Prévention Spécialisée du COD.A.S.E..... | 23 |
| 1.3.4 Une organisation qui s'est structurée au fil du temps | 25 |
| 2 - S'ENGAGER ET TENIR LE FIL DE LA RENCONTRE DANS L'ESPACE PUBLIC..... | 28 |
| 2.1 L'ESPACE PUBLIC AUJOURD'HUI..... | 28 |
| 2.1.1 Une approche..... | 28 |
| 2.1.2 Espace privé, espace public ?..... | 30 |
| 2.1.3 De la paix sociale à la tranquillité publique : espace de l'ordre public..... | 33 |
| 2.2 JEUNES, JEUNESSE(S) : REGARDS CROISÉS | 35 |
| 2.2.1 Du phénomène social au problème social | 35 |
| 2.2.2 Des jeunes en quête de sens | 37 |
| 2.2.3 Une approche d'un public hétérogène | 39 |

| | | |
|------------|---|-----------|
| 2.3 | L'ÉPIPHANIE DE LA RENCONTRE : L'INTERVENTION DANS L'ESPACE PUBLIC..... | 44 |
| 2.3.1 | La rencontre : un engagement | 45 |
| 2.3.2 | Un face à face relationnel : un fait éducatif | 47 |
| 2.3.3 | Le récit de la souffrance | 51 |
| 2.4 | LES ENJEUX ACTUELS DU SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE EN GUISE DE PROBLÉMATIQUE..... | 55 |
| 2.4.1 | Évolution du travail des équipes | 55 |
| 2.4.2 | Transformer les contraintes en opportunités | 56 |
| 2.4.3 | Des attentes paradoxales et multiples. | 59 |
| 3 | - IMPULSER UNE DÉMARCHE ENGAGÉE..... | 60 |
| 3.1 | ÉLABORER DES RÉPONSES ADAPTÉES AUX JEUNES..... | 61 |
| 3.1.1 | Des actions à partir de la rue..... | 61 |
| 3.1.2 | Une logique de partenariat | 62 |
| 3.1.3 | Deux outils spécifiques | 63 |
| 3.2 | UN PROJET DE SERVICE RÉACTUALISÉ | 66 |
| 3.2.1 | Une organisation interne qui favorise l'engagement..... | 67 |
| 3.2.2 | L'enjeu de la transmission | 73 |
| 3.2.3 | La formation | 74 |
| 3.3 | L'ÉVALUATION : UNE STRATÉGIE DE DIRECTION..... | 75 |
| 3.3.1 | L'évaluation et la Prévention Spécialisée..... | 76 |
| 3.3.2 | La demande du Conseil Général de l'Isère | 77 |
| 3.3.3 | Construire une démarche d'évaluation..... | 78 |
| | CONCLUSION | 80 |

Liste des sigles utilisés

ADF : Assemblée des Départements de France

ALMS : Agent Local de Médiation Sociale

ASE : Aide Sociale à l'Enfance

CODASE : Comité Dauphinois d'Action Socio-Éducative

CNLAPS : Comité National de Liaison des Associations de Prévention Spécialisée

CTPS : Conseil Technique de Prévention Spécialisée

CAPV : Communauté d'Agglomération de Pays Voironnais

CLSPD : Contrat Local de Sécurité et de Prévention de la Délinquance

DDASS : Direction Départementale de l'Action Sanitaire et Sociale

DSU : Développement Social Urbain

FLN : Front de Libération National

HLM : Habitation à Loyer Modéré

MJC : Maison des Jeunes et de la Culture

PJJ : Protection Judiciaire de la Jeunesse

SDF : Sans Domicile Fixe

INTRODUCTION

Après un parcours diversifié dans le secteur social en tant qu'éducatrice, je dirige actuellement un service de Prévention Spécialisée. J'occupe cette fonction de direction, depuis Juillet 2001, au sein du service de Prévention Spécialisée du Comité Dauphinois d'Action Socio-Éducative (C.O.D.A.S.E.), association loi 1901, située à Grenoble.

Les Assises de la Prévention Spécialisée qui se sont déroulées à Marseille en Octobre 2002, organisées par le Comité National de Liaison des Associations de Prévention Spécialisée (C.N.L.A.P.S.) dont je suis administratrice par délégation du C.O.D.A.S.E., marque les trente ans d'une intervention socio-éducative singulière.

Trente ans de cheminement avec des transformations, des bouleversements qui ont parfois provoqué des doutes; mais aussi de l'espoir, de la conviction et de l'innovation.

C'est à partir de mon positionnement dans cette fonction de direction, de la responsabilité inhérente à ce poste et de mon engagement sur le plan national au sein du CNLAPS que je me propose d'ouvrir une réflexion sur le champ de la Prévention Spécialisée, et plus particulièrement sur la manière dont je dirige ce service.

La Prévention Spécialisée s'est, historiquement, construite comme un modèle d'action spécifique. L'arrêté du 4 Juillet 1972, clé de voûte de la Prévention Spécialisée détermine son cadre d'intervention. Sa mission fondée sur les principes de libre adhésion du public, d'absence de mandat nominatif administratif ou judiciaire, de respect de la relation l'amène à intervenir, de manière spécifique en direction d'un public particulier dans et sur son milieu d'appartenance.

Par ailleurs, la Prévention Spécialisée s'élabore à partir des attentes et des dynamiques naturelles des milieux de vie considérés (demande sociale), mais aussi à partir de réalités administratives et politiques (commande publique). C'est là l'enjeu d'une réelle problématique où la pertinence et l'équilibre sont à construire, sachant que la mise en tension entre ces deux demandes donne toute sa légitimité à la Prévention Spécialisée.

Cette dernière s'adresse à deux catégories de personnes :

- à des jeunes et des familles en difficultés ou en rupture avec leur environnement, qui sont engagés dans des processus de marginalisation et d'exclusion.
- à des jeunes « inorganisés et inorganisables » qui, compte tenu d'une accumulation des difficultés, ne peuvent, en l'état, être pris en charge dans des structures classiques telles que les clubs sportifs, les maisons de jeunes,...

Par le travail de rue : démarche engagée d'aller vers, à la rencontre d'un public jeune dans le milieu de vie, principalement l'espace public, le quartier, la rue, les acteurs de Prévention Spécialisée adoptent une posture éducative spécifique.

A partir de l'offre éducative comme moyen d'établir une relation qui se situe dans cet espace public auprès des jeunes, les éducateurs de rue créent un lien en tant qu'adulte référent.

Il appartient à la directrice que je suis de mettre en œuvre les conditions pour que les éducateurs de rue participent de cette rencontre. Celle-ci doit favoriser la révélation d'une histoire, d'une souffrance psychique des personnes, et permettre un mouvement déclencheur d'un changement.

Il s'agit de transmettre ce qu'on pourrait appeler « la grammaire des pratiques » de cette rencontre où rien ne sera plus comme avant. Une bonne part de l'intervention porte sur la négociation du cadre de la situation relationnelle, où la relation devient l'objet central de la pratique. Elle occupe toute la place de la rencontre.

Une autre caractéristique tient à la nature du lieu investi : l'espace public, qui implique une dialectique entre hospitalité et étrangeté. Les registres de l'authenticité, de la confiance, de la considération positive sont pour les éducateurs de rue, mobilisés

Il m'importe de soutenir l'action quotidienne des éducateurs dans ce sens premier, de reconnaître le public dans un regard bienveillant, non pas à partir des manques ou des déficits. Il s'agit de faire le pari du possible et de l'espoir dans une dimension humaniste, mais non angélique des situations.

Les éducateurs de rue sont dans un face à face relationnel parfois délicat avec des adolescents et des jeunes adultes en grande souffrance, en méfiance et en rejet du monde adulte. Les acteurs de la Prévention Spécialisée sont aussi dans un face à face vis à vis d'habitants insécurisés revendiquant, de manière légitime, la possibilité de vivre sereinement dans leur quartier, ainsi qu'avec des élus locaux recherchant une forme de paix sociale pour répondre à leurs électeurs.

A partir de ce point de rencontre, mon engagement vise à positionner l'intervention de la Prévention Spécialisée, entre les différentes demandes sociales, politiques et publiques. C'est le sens même d'une problématique qui articule les valeurs associatives du C.O.D.A.S.E. et les fondements mêmes de la mission de Prévention Spécialisée, de ses principes d'intervention qui la légitiment et qui oeuvrent pour reconnaître les jeunes et leurs familles comme acteurs de leur inscription sociale à partir de leurs potentiels.

Je pose donc l'hypothèse que la Prévention Spécialisée garde toute sa pertinence au regard de son positionnement en direction du public à qui elle s'adresse, portée par des valeurs fondatrices de citoyenneté des personnes et de travail sur le délitement du lien social.

En tant que directrice, je fais le choix de développer cette dimension, de la soutenir, en favorisant la promotion des personnes, des habitants non pas comme un slogan, mais dans une réelle volonté d'inscription sociale des jeunes et des familles, dans un environnement souvent hostile et méfiant. La mission principale de la Prévention Spécialisée est donc d'occuper une place dans l'espace public où elle développe une dimension éducative dont le cœur est la relation à l'autre dans une visée de transformation sociale.

Lorsque j'ai pris mes fonctions de directrice au sein du CODASE, association qui gère huit services et établissements dont le service de Prévention Spécialisée, j'ai eu la responsabilité d'équipes d'éducateurs, certes, expérimentés, mais ayant perdu une partie du sens de l'intervention, travaillant plus à partir d'entretiens individuels dans les locaux plutôt que dans la rue. Comment remobiliser des éducateurs, pour réinvestir l'espace public ? Comment au sein du service, de ma place de directrice, prendre en compte cette souffrance qui parfois se manifeste dans l'espace public pour la transformer, à partir d'actions qui favorisent le temps partagé et le « vivre ensemble » ? En quoi une démarche de projet rénové peut favoriser et intégrer cette notion de transformation sociale des personnes par la mise en œuvre de dispositifs qui valorise les jeunes ?

Mon travail de mémoire porte donc sur la création et la mise en place d'actions internes et d'outils qui impulsent cette démarche éducative engagée dans l'espace public pour les équipes et qui favorise la prise en compte de la parole des jeunes et leur souffrance pour infléchir des comportements et pour leur permettre une inscription sociale.

Le premier temps de cette démarche nous amène à resituer le contexte qui inscrit la Prévention Spécialisée dans une intervention dans l'espace public, à partir d'une lecture historique de cette action et du service que je dirige, avec l'idée d'une transmission du sens originel de ce champ social.

Le second temps doit nous permettre d'analyser ce que recouvre l'espace public aujourd'hui et de rencontrer les jeunes en lien avec les acteurs de la Prévention Spécialisée, qui l'occupent, pour faire émerger une parole, un malaise à partir de la rencontre au sein de cet espace.

Enfin, nous envisagerons les enjeux d'un projet de service qui visent à une transformation, un infléchissement des comportements et une mobilisation des acteurs.

Dans le même temps, il est indispensable de réfléchir au management des salariés, dans ma fonction de directrice, pour positionner le service dans des perspectives d'avenir.

1 - L'ESPACE PUBLIC : LIEU D'EXPÉRIMENTATION D'UNE ACTION SOCIO-ÉDUCATIVE SPÉCIFIQUE

Si on peut s'accorder à dire qu'un peuple sans mémoire est un peuple sans avenir, il faut admettre pareillement qu'une institution qui néglige de considérer son passé ne peut raisonnablement espérer préparer son futur.

Faire un retour sur l'histoire de la Prévention Spécialisée est une manière de retourner aux sources de la philosophie de cette action socio-éducative. Il ne s'agit pas de s'enfermer dans ce qui peut être interprété comme des « dogmes » mais plutôt retenir le processus, la dimension vivante de l'intervention qui est, sans cesse, dans une adaptation aux phénomènes sociaux nouveaux.

Je fais le choix d'appréhender cet engagement dans l'espace public pour analyser ce qui se joue aujourd'hui sur ce territoire, entre jeunes et éducateurs de rue où le glissement sémantique de la paix sociale à la tranquillité publique colore singulièrement le paysage.

La Prévention Spécialisée est une action éducative qui *« se définit plutôt comme un mouvement, c'est à dire une organisation fondée sur des valeurs et dont les acteurs se définissent, certes comme des professionnels, comme des spécialistes, mais aussi comme des militants de l'action sociale. »*¹

1.1 LA PRÉVENTION SPÉCIALISÉE : FAIRE RECONNAITRE L'INTERVENTION ÉDUCATIVE À PARTIR DE L'ESPACE PUBLIC

Le choix de ce détour historique s'inscrit donc, dans une volonté de mettre en évidence l'inscription de cette intervention socio-éducative dans l'espace public dès son origine.

En effet, il s'agit d'appréhender au fil de l'émergence et de la construction de la Prévention Spécialisée, le lieu même d'implantation de son action; à savoir le milieu naturel, la ville, le quartier, la rue.

1.1.1 Bref regard historique

La Prévention Spécialisée s'est historiquement construite comme une action sociale spécifique. Différentes étapes marquent cette construction et s'inscrivent dans un processus d'élaboration, de reconnaissance et d'officialisation pour donner un cadre juridique à la Prévention Spécialisée par l'Arrêté du 4 Juillet 1972.

¹ PEYRE V., La Prévention Spécialisée. Évolutions et représentations. La lettre du GRAPE n°13 1993 p.17-27

- Trois étapes : de la construction à l'officialisation

La Prévention Spécialisée situe son origine à travers un mouvement général « engagé » dans la recherche de modèles d'éducation nouveaux, en rupture avec la dimension à dominante répressive d'avant-guerre. C'est sur un fond de situation économique et sociale, propre à ces périodes d'après conflit que va s'opérer la rencontre de plusieurs tendances en matière d'éducation qui vont favoriser la naissance des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée. Les militants des mouvements d'éducation populaire, les mouvements de scoutisme, l'influence de personnalités, souvent issues de la Résistance participent au processus d'émergence et d'expansion progressive de ce modèle d'action sociale et éducative.

Trois périodes charnières marquent l'émergence de la Prévention Spécialisée :

- Le temps de l'expérimentation (1945 à 1958)

Il est caractérisé par une époque, et par les conséquences du traumatisme de la seconde guerre mondiale où la société française prend conscience de l'existence d'une jeunesse marginale et en difficulté. L'élan « personnaliste » (en référence aux travaux d'Emmanuel Mounier) et l'ordonnance de 1945 en matière de protection de l'enfance et de la jeunesse modifient radicalement le regard que l'on porte sur les jeunes en difficulté en privilégiant les richesses et les potentialités de l'adolescent plutôt que ses défaillances et ses handicaps, ses capacités à devenir un adulte plutôt que son histoire et ses manques.

« S'il nous fallait chercher l'origine de « l'œcuménisme » des acteurs, auquel nous assistions dans l'embrasement pour les grandes causes, nous la trouverions, dans le brassage des personnes ayant vécu des causes communes (guerre, captivité, résistance,...). Ceci explique le souci de l'écoute de l'autre et de la compréhension des langages différents du sien, et peut rendre compte de la naissance d'une action sociale laïque. »²

Dans ce contexte, des idées novatrices vont émerger. La principale consiste à considérer le jeune marginal comme le symptôme d'une pathologie sociale, il est donc nécessaire de mettre l'accent sur une relation d'aide le plus tôt possible et dans le milieu naturel de vie de ces jeunes. Les pionniers investissent un nouvel espace : le milieu naturel de vie de ces jeunes. Les expériences de Fernand DELIGNY sont emblématiques par la mise en place d'actions sociales et éducatives dans les milieux mêmes, les quartiers, dans la rue où vivent les jeunes.

Mener des actions socio-éducatives dans les milieux urbains difficiles, expérimenter d'autres modes de relation plus personnalisée avec les jeunes et les aborder également dans leur dimension de groupe représentent les premières bases de la Prévention Spécialisée.

² GIRARD V, ROYER J, PETITCLERC JM, Cette prévention dite spécialisée, Éditions Fleurus, Paris, 1988, p.21, 188 p.

Sans mandat administratif ou judiciaire individualisé, certains professionnels militants vont développer les « partages de vécu » et les propositions suscitant la libre adhésion du jeune à un accompagnement éducatif. L'originalité même de l'intervention se situe dans ce mouvement d'aller vers et dans une inscription sociale au sein des espaces publics de l'époque.

Il s'agit là du sens spécifique et originel de l'intervention qu'il est nécessaire de transmettre aux éducateurs qui arrivent dans le service que je dirige, pour nourrir leur engagement et leur donner des repères.

- Le temps de la structuration, de l'essor (1958 à 1968)

Dans un contexte de profonds bouleversements économiques et culturels, les clubs et équipes de Prévention Spécialisée se trouvent être déjà « en prise » avec des groupes de jeunes symptomatiques de ces mutations sociales. L'apparition du phénomène des « blousons noirs » va susciter de fortes inquiétudes et mettre en évidence certains dysfonctionnements de la société.

« Ces jeunes sont dominés par les frustrations provoqués par la distance entre un idéal de jeunesse de classe moyenne et une appartenance de classe qui en limite l'accès. »³

« C'est au sein de cette double opposition qu'on peut saisir le personnage du blouson noir, en opposition aux adultes en tant que jeune et en opposition aux autres en tant qu'issu d'une classe défavorisée. »⁴

C'est à partir de ces problèmes de bandes de jeunes que va se légitimer la création et fonder l'action même de la Prévention Spécialisée. Son essor paraît en lien étroit avec le souci des Pouvoirs Publics de privilégier un développement d'équipements collectifs. La présence des équipes et clubs de prévention dans les quartiers, dans les rues où se réunissent ces bandes, va amener l'amorce d'une résolution des problèmes.

- L'officialisation de la Prévention Spécialisée (1968 à 1973)

Le questionnement idéologique provoqué par les événements de Mai 68 traverse les différents secteurs de la société française. L'action sociale n'est pas en reste. L'affirmation d'une exigence plus originale surgit : celle de passer d'une action sociale individuelle, critiquable par la dispersion de ses cibles et de ses approches, à une action sociale globale qui vise à prendre en compte l'homme dans sa dimension économique, sociale, culturelle et dans son environnement naturel. La personne est reconnue comme sujet et acteur de son cadre de vie. Ce concept d'action sociale globale repose sur l'idée de participation et de promotion des individus en tant que sujet dans son contexte relationnel, social et naturel.

³ BERLIOZ G., Jeux et enjeux d'une forme spécifique de travail social, DESS de Politiques Sociales 1992, Grenoble.

⁴ DUBET F., La galère : Jeunes en survie Éditions Fayard, Points Actuels, Paris, 1987, 493 p.

L'action éducative doit se construire à partir de tous ces paramètres et l'intervention de la Prévention Spécialisée vise la promotion des personnes et de leur milieu en transcendant le traitement de l'inadaptation.

La société des années 1970 est aussi empreinte de nouvelles orientations politiques définies en particulier dans l'ouvrage de Jacques CHABAN DELMAS « Vers une nouvelle société ». C'est dans ce contexte qu'est signé l'Arrêté de Juillet 1972 qui officialise la Prévention Spécialisée. Ce dernier, véritable clé de voûte de la Prévention, va définir le public concerné par les actions des équipes de Prévention Spécialisée, les lieux et les cadres d'intervention reconnus comme la libre adhésion, le respect de l'anonymat et la non institutionnalisation. C'est par ces concepts que la Prévention Spécialisée va se revendiquer comme spécifique, tout en valorisant des actions locales et partenariales. L'Arrêté de 1972 précise les conditions et les modalités d'agrément des clubs et équipes de Prévention. Il définit, de la même manière, les conditions de conventionnement des équipes, leurs objectifs et leurs cadres d'intervention.

Article 45 :

« Peuvent être agréés les organismes qui, implantés dans un milieu où les phénomènes d'inadaptation sociale sont particulièrement développés, ont pour objet de mener une action éducative tendant à faciliter une meilleure insertion des jeunes par des moyens spécifiques supposant notamment la libre adhésion.... »⁵

Treize circulaires signées entre 1972 et 1973 et viennent compléter l'Arrêté de 1972. Elles situent la Prévention Spécialisée dans une double mission de mener des actions socio-éducatives auprès des jeunes et d'agir sur le milieu pour infléchir les processus de reproduction de l'exclusion.

« Si la communauté sécrète l'inadaptation, celle-ci doit pouvoir également mobiliser les forces nécessaires pour atteindre un rééquilibrage, ce qui a amené un élargissement de l'objectif des clubs et équipes devenus moyen de socialisation et de promotion »⁶

Le champ de la Prévention Spécialisée se situe donc, entre deux formes d'intervention traditionnelles : les actions individuelles sous mandat administratif ou judiciaire et la prévention naturelle réalisée par les mouvements de jeunesse, les maisons de jeunes, etc.... La Prévention Spécialisée se développe durant «les trente glorieuses », dans une période d'expansion économique. Ce développement se traduit sur le terrain par le passage de cent clubs et équipes de Prévention Spécialisée à trois cent.

La période qui suit, coïncide avec la montée de la crise socio-économique qui sonne le glas de la société industrielle et va questionner l'intervention de la Prévention Spécialisée.

⁵ Arrêté du 4 Juillet 1972

⁶ Circulaire n°26 du 17 octobre 1972 relative à l'Arrêté du 4 Juillet 1972

- **La tourmente des années 80**

La décennie 80 s'ouvre sur des événements qui vont remettre la question de la jeunesse sur l'agenda politique. En effet, les émeutes survenues au cours de l'été 81 dans l'Est de la banlieue lyonnaise, aux Minguettes, révèlent violemment des problèmes d'une nature et d'une complexité inhabituelle.

Cette nouvelle représentation de la marginalité de la jeunesse issue des banlieues marque le départ de nouvelles politiques sociales en la matière.

- **De nouvelles politiques publiques**

Le gouvernement de Mai 1981, porteuse d'espoir de changement va rapidement se confronter au problème des banlieues. Dans une logique de changement et surtout pour faire face à une « explosion sociale » et à la menace de rupture de lien social observée dans certains lieux, le gouvernement, qui arrive au pouvoir met en place une nouvelle politique sociale. Pour relever le défi de cette nouvelle question sociale, il va s'attacher à élaborer de nouvelles politiques d'intervention qui se veulent incitatives, contractuelles, transversales, territorialisées visant une population identifiée, un problème social ou un espace circonscrit.

Cherchant des réponses plus adaptées à l'ampleur des phénomènes, qui prennent en compte la globalité des situations et qui sortent des logiques sectorielles, le Développement Social Urbain émerge, à l'initiative d'Hubert DUBEDOUT alors Maire de Grenoble, comme le nouveau concept susceptible de « réduire » la fracture sociale.

Des commissions sont alors désignées : la Commission Nationale du Développement Social des Quartiers, la Commission Nationale de Prévention de la Délinquance sous l'égide de Gilbert BONNEMAISON, la Commission sur l'insertion Professionnelle des Jeunes, la mission « banlieue 89 » se mettent au travail.

Plusieurs rapports, dont le rapport SCHWARTZ, vont voir le jour pour mettre en œuvre des propositions qui visent à endiguer les phénomènes liés à la jeunesse.

L'esprit qui ressort de ces différentes propositions est le passage d'une logique sectorielle à une logique globale et locale. Cette idée s'impose comme un nouveau mode de pensée. Des dispositifs transversaux, locaux où la logique est le projet et le partenariat vont servir d'expérimentation de cette nouvelle approche.

Transversalité, concertation, territorialité constituent les bases communes de ces nouvelles formes d'intervention.

- **La prévention de la délinquance**

La crainte du développement de la délinquance a toujours constitué une préoccupation pour les Pouvoirs Publics. Déjà le rapport PEYREFITTE « Réponses à la violence » en 1977 donnait naissance à un organisme national dépendant du Premier Ministre. En 1982, la Commission des Maires présidée par Gilbert BONNEMAISON a pour objectif de formuler des propositions innovantes en matière de prévention de la délinquance.

Le rapport «Face à la délinquance : Prévention, Répression, Solidarité » veut offrir une réelle politique de lutte contre la délinquance et propose la mise en place de Conseil de Prévention de la délinquance. Désormais la prévention devient « l'affaire de tous. »

Pour beaucoup d'intervenants, le concept de prévention de la délinquance va recouvrir celui de prévention des inadaptations sociales, revendiqué par la Prévention Spécialisée.

Ces différentes préconisations semblent faire écho aux principes d'intervention de la Prévention Spécialisée.

Ces nouveaux dispositifs ne sont pas uniquement des cadres formels. Ils veulent induire des pratiques différentes et un contenu nouveau pour l'intervention sociale. Or, définir et développer des pratiques nouvelles, c'est disqualifier du même coup les pratiques antérieures.

C'est la localisation qui est mis en avant avec un principe de territoire et de zonage. L'espace public local qui jusqu'alors était investi par les équipes d'éducateur est un espace à partager. Ainsi, on voit apparaître dans le milieu traditionnel d'intervention de la Prévention Spécialisée, de nouveaux acteurs qui vont revendiquer de travailler aussi sur l'espace public. Elle n'a plus le monopole de l'intervention dans l'espace public.

Dans le même temps, Il existe un parallélisme frappant entre les caractéristiques principales de ces dispositifs, avec celles de la Prévention Spécialisée (principalement dans la notion de territoire, de quartier, de l'espace public.).

L'analyse qui en ressort actuellement met en évidence une présence conséquente des éducateurs de rue dans ces différents dispositifs. Leur implication dans les instances liées à la politique de la ville les contraint à une nouvelle gestion du temps parfois au détriment de la mission première qu'est le travail de rue.

Les années 90 voient une formalisation et un élargissement de la Politique de la Ville avec la création d'un Ministère de la Ville. Dans le même temps, en 1992, le CNLAPS fête les vingt ans de l'officialisation de la Prévention Spécialisée avec Agora à Strasbourg et définit une charte d'objectifs pour les années à venir. Durant cette période, de nouveaux postes de Prévention Spécialisée se développent pour arriver à aujourd'hui à trois cent trente deux associations implantées dans quatre vingt deux départements et neuf structures publiques.

Dans le discours et les orientations politiques émerge un changement important, à partir du colloque de Villepinte, où la question de la sécurité est mis à l'ordre du jour, avec comme déclinaison sur le terrain des contrats locaux sécurité et la police de proximité en autre.

Cette approche historique de la construction et de la place de la Prévention Spécialisée dans l'Action Sociale nous paraît nécessaire pour prendre conscience de l'actualité de son positionnement dès l'origine, dans le champ de l'espace public, et de son inscription forte à cet endroit, qui est vécu aujourd'hui, comme le lieu où doit régner la tranquillité publique.

1.1.2 Le cadre réglementaire et la spécificité de la Prévention Spécialisée

« Parler de méthodes, c'est trouver des assises au fil de l'histoire de la légitimité de la Prévention Spécialisée. Cela situe sa pratique à l'intérieur du secteur social »⁷

Les objectifs généraux de la Prévention Spécialisée tels que la socialisation, la promotion des personnes et des groupes, le renforcement des identités individuelles et culturelles, l'insertion sociale et professionnelle la plus large possible, ne diffèrent pas des interventions du secteur social et éducatif traditionnel. Elle se distingue plus dans sa démarche et dans ses méthodes d'intervention basées sur une pratique de terrain le plus souvent appelée travail de rue ou présence sociale. La rue est le lieu privilégié pour amorcer une relation d'aide éducative.

- Des valeurs, des principes qui fondent la spécificité de la Prévention Spécialisée :

- Absence de « mandat » nominatif

« C'est le principe cardinal d'où découlent tous les autres. En effet, c'est parce que la population n'est pas désignée nominativement, c'est parce qu'elle est désignée globalement comme marginalisée, en rupture avec son milieu, que le mode d'approche devra en tenir compte et ce à tous les niveaux : administratif, gestion, pédagogie, modes d'action.

*Absence de mandat nominatif ne veut pas dire absence de commande sociale, ni de repérage dans le temps et dans l'espace ».*⁸ En effet, c'est parce que la population n'est pas désignée nominativement, mais globalement que le mode d'approche devra en tenir compte à tous les niveaux. Ce principe peut s'énoncer comme la désignation d'une mission globale sur une zone urbaine, dans l'espace public par une offre éducative qui requiert du temps.

- La libre adhésion : la participation volontaire

*« Mener une action éducative tendant à faciliter une meilleure insertion sociale des jeunes, par des moyens spécifiques supposant notamment la libre adhésion. »*⁹

Ce principe exprime la démarche « d'aller vers » les jeunes marginalisés, dans leur milieu, de façon volontaire et engagée, mais respectueuse à l'établissement d'une relation, respectueuse aussi des espaces et des moments favorables aux contacts. Le principe de libre adhésion reconnaît explicitement la nécessité d'être libre pour adhérer véritablement à des propositions. Il contient la dimension d'acteur responsable avec laquelle on considère toute personne même en difficulté.

⁷ SELOSSE J., Professeur à l'Université Paris XIII, intervention 1985 CTPS

⁸ « La Prévention Spécialisée, une démarche engagée » Conseil Technique des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée Éditions Setig-Palussière Angers

⁹ Article 5 de l'Arrêté du 4/07/72

Il n'existe donc aucun mandat administratif ou judiciaire pour rencontrer les jeunes dans leur milieu de vie. Cette notion a pour caractéristiques de ne pas enfermer dans des catégories des personnes concernées et de les considérer dans leur totalité, sans polariser sur un symptôme dominant (alcoolisme, délinquance, toxicomanie...).

- Le respect de l'anonymat : la place du sujet parlant

Conséquence directe de l'absence de mandat et de la libre adhésion, cette idée se comprend mieux dans l'interaction avec les autres principes. Une exigence de discrétion de l'éducateur de rue à l'égard des Pouvoirs Publics est garante de l'efficacité, de la crédibilité d'un travail social basé sur la confiance. Cette logique rejoint la libre adhésion et a pour finalité de maintenir, de restaurer ou de recréer des liens nouveaux avec des jeunes en voie de marginalisation. Ce principe du respect de l'anonymat de la personne doit être compris comme facilitant une relation d'aide apte à instaurer une connaissance et une confiance réciproques.

- La non- institutionnalisation des actions

La Prévention Spécialisée est conduite bien souvent à créer des réponses inexistantes dans le milieu concerné. C'est la capacité d'adaptation aux problèmes rencontrés qui légitime la diversité des actions mises en œuvre. Pour bien comprendre la place de cette notion, il faut revenir à celles de disponibilité et de souplesse. La mission de la Prévention Spécialisée est bien d'être présente où des phénomènes d'inadaptation sociale se vivent, d'entrer en contact avec les personnes en situation difficile, voire marginalisée. C'est par son cadre d'intervention, dans l'espace public, dans le temps et la durée qu'elle peut proposer une présence adaptée aux besoins des personnes.

L'action ne se réalise pas dans des formes déterminées a priori, ni dans des réponses structurées à long terme qui l'empêcheraient d'être mobile et adaptée à la mouvance des besoins. Ainsi la pratique d'une activité n'est pas une finalité, mais un soutien à la relation avec un groupe ou un jeune, à caractère provisoire ou occasionnel. Par contre, le cadre qui permet l'exercice et la mise en œuvre de l'intervention de Prévention Spécialisée est bien institutionnel.

- Le partenariat

L'article 5 de l'Arrêté précise que l'action éducative et sociale doit être menée par une équipe de travailleurs sociaux expérimentés, et en collaboration avec les services sociaux, socio-éducatifs et culturels. La volonté exprimée est de favoriser et de permettre l'intégration des jeunes dans les structures de droit commun, l'action s'exerce à deux niveaux :

- Une action auprès des jeunes pour aider cette intégration
- Une action auprès des structures pour faciliter leur adaptation

Il s'agit de fédérer et d'instaurer une synergie des compétences des différents partenaires pour prévenir les phénomènes de marginalisation.

- Une démarche supplétive

La Prévention Spécialisée est par sa mission et son action dans une démarche complémentaire, dans le sens où elle vient renforcer l'intervention des acteurs locaux déjà présents dans le champ de la prévention sociale (modification des conditions de vie), de la prévention éducative (transformation des trajectoires des individus) et de la prévention « situationnelle » (empêcher que les événements aient lieu).

« (...) Il faut bien considérer, en effet, que l'action des clubs et équipes a un caractère supplétif...Par ailleurs, elle doit se réajuster sans cesse aux besoins du secteur d'implantation que, précisément elle contribue à infléchir.... »¹⁰

- **Un cadre législatif et réglementaire qui a évolué**

Le cadre de référence de la Prévention Spécialisée, comme nous l'avons vu, demeure l'Arrêté du 4 Juillet 1972 et les treize circulaires afférentes qui précisent la mission, les caractéristiques et techniques de cette intervention socio-éducative.

Cependant des évolutions politico administratives vont amener de nouveaux textes qui viennent, aujourd'hui, donner un cadre juridique et législatif à la Prévention Spécialisée.

Décidée dans son principe dès la fin des années 70 et mise en œuvre par le gouvernement socialiste au début des années 80, la Décentralisation vise à doter les élus locaux, notamment le Président du Conseil Général, de pouvoirs plus larges. C'est une véritable rupture dans l'histoire administrative de la France, pays fortement centralisé depuis longtemps. Il s'agit de « *donner davantage de libertés, de compétences, de moyens aux collectivités locales.*¹¹ La Loi du 2 Mars 1982 dite Loi Deferre est une loi cadre qui va s'accompagner d'une série d'autres lois dans différents domaines dont celui de l'Action Sociale.

- Les lois du 7 Janvier et du 22 Juillet 1983.

Ces lois précisent la répartition des compétences entre Communes, Départements, Régions et Etat dans plusieurs domaines.

- La loi du 6 Janvier 1986 dite « loi particulière »

Elle adapte la législation sanitaire et sociale au transfert des compétences en matière d'aide sociale. Cette loi donne à la Prévention Spécialisée un cadre législatif qui la place désormais sous la tutelle du Département dans le cadre de l'Aide Sociale à l'Enfance (A.S.E.) au titre de la Protection de l'Enfance.

C'est l'article 45 qui précise les moyens d'action qu'impliquent les missions auxquelles le Département doit participer et cite parmi eux les actions de Prévention Spécialisée.

¹⁰ Circulaire n° 26 du 17 Octobre 1972, relative à l'Arrêté du 4 Juillet 1972.

¹¹ THEVENET A., L'aide sociale aujourd'hui après la décentralisation Paris Éditions ESF 1999, 450 p.

Aujourd'hui, sur un plan juridique, la Prévention Spécialisée est désormais encadrée par à la fois la Loi du 6 Janvier 1986 et la Loi du 2 Janvier 2002 intégrée dans la Code de l'Action Sociale et des Familles par les articles L.221-1 et L.221-2 qui reprennent les termes de l'article 45 :

« ...Dans les lieux où se manifestent des risques d'inadaptation sociale, le Département participe aux actions visant à prévenir la marginalité et à faciliter l'insertion et la promotion des familles. »

« Ces actions comprennent :

1° Des actions tendant à permettre aux intéressés d'assurer leur propre prise en charge et leur insertion sociale.

2° **Des actions dites de Prévention Spécialisée** auprès des jeunes et des familles en difficulté ou en rupture avec leur milieu.

3° Des actions d'animation socio-éducatives.

Le Conseil Général habilite les organismes publics ou privés pour la mise en œuvre des actions menées dans le point n° 2, dans les conditions prévues... »¹²

Le texte de loi sur la Rénovation urbaine de JL BORLOO ainsi que le texte concernant la seconde décentralisation qui doit se mettre en place en Janvier 2005, viennent, eux aussi resituer la question du rattachement de l'intervention de la Prévention Spécialisée.

1.1.3 L'inscription de la Prévention Spécialisée dans l'espace public

Au regard de l'histoire de ce modèle d'action socio-éducative, nous pouvons repérer que la Prévention Spécialisée est fortement inscrite dans l'espace public. Les équipes de Prévention Spécialisée mettent en œuvre une action éducative auprès des jeunes et de groupes de jeunes « *en grandes difficultés* » particulièrement au sein de l'espace public. Elles vont à la rencontre de ces jeunes, souvent marginalisés ou en voie de marginalisation, à partir d'une présence sociale dans la rue. Elles s'efforcent de leur apporter un soutien psycho affectif et, à travers des activités partagées, de leur permettre de se construire des repères dans une société qui leur apparaît hostile et qui bien souvent les rejette. A ce titre elles exercent une fonction de socialisation.

Prévenir, dans le sens où il est ici défini, c'est : aller au devant d'une situation pour y faire obstacle. L'action de la prévention ; c'est donc l'ensemble des mesures préventives contre certains risques. C'est donc le risque qui spécifie le mode prévention.

Le domaine à privilégier est celui de la vie sociale «socialis » ; être capable de vivre ensemble, en communauté. La prévention veut donc devancer les risques menaçant la capacité des jeunes à vivre ensemble.

¹² Code de l'Action Sociale et des Familles

Ainsi, à partir de ces principes qui fondent l'action de Prévention Spécialisée, il est nécessaire de repérer son mode d'intervention spécifique, situé dans l'espace public : le travail de rue. « *Présence informelle et systématique, orientée sur les lieux fréquentés par les jeunes inorganisés, sans préjugés, ni jugement de valeur.* »¹³

- **Le travail de rue**

C'est une pratique éducative individuelle et de groupe dans le milieu naturel. Elle est fondée essentiellement entre la relation adulte et jeune, vécue dans le cadre de situations partagées, à la fois duelles et collectives, dont le rapport est enrichi par l'apport des uns et des autres. Elle a pour objectif de permettre aux jeunes de supporter, dépasser des frustrations pour que leur comportement se modifie. Ils apprennent à communiquer avec les autres.

Cet engagement dans la rencontre avec des jeunes, sur leur territoire est la première étape d'une reconnaissance de l'autre comme personne et d'une offre de lien qui l'institue comme sujet de demande. L'offre relationnelle doit précéder la demande, et cette nécessité est fondatrice du travail de rue. Cette présence ordinaire a pour objet de faire partie du quotidien, d'être présent, reconnu et accepté.

C'est là, pour moi le sens premier de cette présence qui détermine l'originalité et la force de cette intervention et, il appartient à la directrice que je suis de transmettre, dans une dimension éthique, cette philosophie de l'action.

- **Le rapport au temps et les moments propices à la rencontre**

Le travail de rue doit prendre en compte le rapport que les jeunes entretiennent avec le temps, la manière dont ils gèrent le rythme quotidien et hebdomadaire. Rester proche de la temporalité vécue par le public implique d'être présent aux moments fixés par leurs propres rythmes de vie (et qui ne coïncide pas forcément avec celui des structures traditionnelles).

Aussi, il s'agit de maintenir une certaine constance de la présence sur le terrain, dans l'espace public. Il s'agit d'être là, disponible, ouvert à la discussion ou plus simplement à la rencontre. C'est une présence fréquente et régulière, aux moments où les jeunes ont l'habitude de se retrouver quel que soit le jour et l'heure. Observer, essayer de comprendre, reconnaître les jeunes dans leur fonctionnement spontané de tous les jours. Être là à des moments où le besoin de parler de soi va prendre le dessus sur une parole un peu stéréotypée. Le soir, les conversations prennent un ton de confiance, on parle plus facilement de soi.

Inscrit dans le temps, et insérer dans une permanence de la présence, ce mode d'intervention dans l'espace public demeure l'accompagnement des discontinuités, des

¹³ GIRARD V, ROYER J, PETITCLERC JM, Cette Prévention dite spécialisée, Éditions Fleurus, Paris, 1988, p. 151, 188 p.

ruptures temporelles. Cette approche permet de donner sens dans l'histoire individuelle et sociale.

- L'espace public ou le lieu de l'action

Cette pratique éducative met l'éducateur de rue en fonction dans un espace inhabituel pour lui. Elle se déroule sur un territoire public, dans des temps et dans des lieux qui font disparaître toutes les références et les repères apparents de l'action éducative et sociale traditionnelle. Elle place l'éducateur en position de risque dans la mesure où la première étape de la démarche consiste à être accepté sur un territoire investi en priorité par les jeunes. Il s'agit de chercher à faire partie du paysage quotidien.

La notion d'espace est parfois difficile à évoquer au singulier, en effet, les lieux dans lesquels les éducateurs de rue sont amenés à rencontrer les jeunes sont divers. Les espaces non institutionnels constituent les itinéraires des éducateurs de rue. L'éducateur de Prévention Spécialisée se doit d'être présent dans ces espaces. C'est la continuité, la stabilité de sa présence qui apparaît être une condition comme lieu de l'action.

Être là c'est aussi lutter par sa présence contre la ségrégation des quartiers, contre l'injustice sociale. C'est la conviction que cette présence, quelque fois paradoxale (méfiance, mise à l'écart, agressions, échanges conflictuels) est l'affirmation d'une volonté et d'un engagement contre un enfermement des populations dans des comportements de replis identitaires ou communautaires.

Les éducateurs ont à apprendre à gérer une double fonction : favoriser une relation éducative individualisée, point d'appui pour infléchir des processus de marginalisation, mais ils sont aussi les « passeurs » entre la société et les jeunes en voie d'exclusion afin de restaurer un lien où la question du « vivre ensemble » puisse s'harmoniser.

Sur ces questions complexes, le service que je dirige a, depuis son origine, la volonté de répondre au plus près des personnes rencontrées.

1.2 LES FONDEMENTS DU SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE DU CODASE

Là aussi, un retour sur l'origine et la création du service de Prévention Spécialisée du CODASE me paraît indispensable pour en faire une lecture complète.

1.2.1 Le Comité Dauphinois d'Action Socio-Éducative : une association, des valeurs historiquement ancrées dans l'espace local grenoblois.

En décembre 1954, sur l'initiative de Maître SAUL, avoué à la Cour et Adjoint au Maire de Grenoble, sont déposés à la Préfecture de l'Isère les statuts de « l'Association Dauphinoise des foyers de jeunes ». Son but est la création d'un Foyer de semi-liberté pour adolescents. En septembre 1959, soit 5 ans plus tard, le Foyer des Alpes voit enfin le jour et accueille 30 garçons âgés de 14 à 20 ans présentant des troubles de la conduite et du comportement.

Pendant six ans, il représentera la seule activité de l'association. Les locaux, situés au cœur de Grenoble, accueillent le Foyer des Alpes mais également le siège de l'association.

En 1965 se pose le problème de la sortie de certains jeunes ayant passé deux ou trois ans dans l'établissement: l'association décide de créer une villa à Fontaine, commune de la périphérie. Le service de suite, habilité comme service de placement en milieu ouvert en 1968, deviendra le service d'Action Educative en Milieu Ouvert (AEMO) en 1975 et bénéficiera d'une direction indépendante en 1977.

L'association élargit ainsi ses activités. Elle prend en compte cette diversité en changeant de nom : l'Association Dauphinoise des Foyers de Jeunes est devenue entre temps le COMITE DAUPHINOIS D'ACTION SOCIO-EDUCATIVE (CODASE).

A la suite du Foyer des Alpes, d'autres structures pour adolescents verront le jour au début des années 70 : le Foyer d'accueil et d'action éducative à Fontaine et les appartements éducatifs de l'Arlequin dans le quartier de la Villeneuve de Grenoble

Devenu trop exigü pour recevoir un nombre sans cesse croissant de garçons, le Foyer de Fontaine s'installera en 1979 au n° 2 de la rue Haxo, devenant ainsi: le « Foyer et appartements éducatifs HAXO 2000 ». Cette structure fusionnera avec le Foyer des Alpes pour donner naissance en Mars 1992 à « l'Espace Adolescent », suite à une délibération du bureau de l'association.

Le CODASE a développé par ailleurs un secteur «Enfance» à partir des deux services suivants :

- le Chalet à Autrans (Vercors) accueillant des jeunes de 8 à 14 ans en internat (Ce foyer qui fonctionnait sur la base de deux unités de vie a vu durant l'année 1993 le déplacement de l'une d'elle sur la commune de Voiron)
- le Chalet Langevin recevant à Saint Martin d'hères, commune limitrophe de Grenoble, trois groupes d'enfants de 8 à 14 ans en Institut de Rééducation dans le service Scolaire et trois groupes d'enfants de 8 à 14 ans dans le service Ambulatoire, fonctionnant en dehors des temps de scolarité.

Aujourd'hui, dans ces deux structures, un troisième pôle démarre avec une instance de Droit de visite pour des rencontres de familles en grande fragilité.¹⁴

Dans cette richesse d'innovation et d'adaptation aux besoins émergents par la création de ces différents services et établissements, le service de Prévention Spécialisée du CODASE, créé en 1967, a su trouver son espace et son identité à la fois au sein de l'association et au cœur de la ville.

1.2.2 Des valeurs inscrites fortement dans le projet associatif réactualisé

Le service que je dirige doit nécessairement articuler les fondements mêmes de la mission de Prévention Spécialisée avec les valeurs associatives du CODASE. C'est par mon implication dans les instances associatives et le travail d'échanges réciproques avec les administrateurs délégués à la Prévention Spécialisée que ces valeurs se confortent et s'harmonisent.

« Conscients de la nécessité d'une adaptation incessante aux fluctuations que nous impose la « société moderne », le CODASE entend conserver, malgré les soubresauts que lui assène la mode, le cap sur des valeurs « humanistes », incontournables lorsqu'il s'agit de s'engager dans la sphère de l'action sociale... L'humanisme met l'homme et les valeurs humaines au-dessus de toutes les autres. »¹⁵

Le projet définit les orientations de l'association.

- Une mission générale pour l'association

Le CODASE représente une diversité d'actions, une pluralité de modes d'intervention, d'établissements et de services qui, chacun tendent vers un même but :

Permettre à des jeunes désocialisés, en difficultés personnelles, de trouver leur place à l'école, au travail, dans la vie culturelle, dans notre société.

¹⁴ Cette approche historique s'appuie sur un travail de recherche effectué par JP GIANADA dans le cadre d'un mémoire de DSTS à Grenoble 1995

¹⁵ Projet associatif du CODASE 2000

La mission du CODASE est de les aider, de leur apporter un soutien éducatif, de les inciter à utiliser leurs capacités, leur redonner confiance dans leur potentiel d'adaptation afin qu'ils puissent accepter la vie sociale, et y inscrire leur avenir.

- **Deux actions :**

Pour répondre au mieux aux besoins de ces personnes en difficulté, le CODASE mène deux actions :

- Une action auprès des intéressés, dans les quartiers, dans les familles ou en foyers éducatifs.
- Une action auprès ou sur les organismes et les institutions sociales, socioculturelles, administratives et politiques qui influencent l'environnement immédiat de ces jeunes et jouent de ce fait un rôle dans le processus de leur exclusion ou de leur intégration sociale.

Le CODASE reste persuadé que les problèmes sociaux qui se posent à tous, ne peuvent être résolus ou allégés que par la collaboration active de tous les acteurs de la vie sociale.

- **Trois valeurs essentielles :**

- Reconnaître la souffrance individuelle ou collective et tenter d'y apporter remède ou de l'atténuer
- Intervenir dans un esprit de neutralité politique et confessionnelle
- Donner à la société civile, la possibilité de s'exprimer, de participer de façon démocratique à la vie sociale par l'intermédiaire de ses actions.

L'écart persistera toujours entre une politique de conditionnement par alternance de coercition et de compensation, et une politique facilitant l'appropriation par les personnes elles-mêmes de leur propre destin. Le CODASE correspond à la définition de Jean AFCHAIN, d'une association d'action sociale :

« Une organisation qui, dans le cadre de la Loi 1901, développe une projet d'intervention solidaire et anime et gère des équipements sociaux, éducatifs et médico-sociaux de façon professionnelle et militante. »¹⁶

1.2.3 Le service de Prévention Spécialisée du CODASE : du quartier Teisseire à la Communauté d'agglomération

En Juin 1959, le Directeur du Foyer des Alpes accepte de parrainer et de suivre le stage d'un élève éducateur de prévention en formation à Marly le Roi, sous l'égide du Ministère de la Jeunesse et des Sports. Ce stagiaire démarre son action sur le quartier Teisseire, une cité H.L.M. construite entre 1958 et 1960, et dès Septembre 1964 obtient un local au pied d'une

¹⁶ AFCHAIN J., Les associations d'action sociale, Éditions Dunod, 2001, p. 91, 260 p.

tour, au 9 de la rue Paul Cocat. Les services rendus sont très appréciés et à la demande de l'Union de quartier et des élus locaux, une subvention particulière est accordée par la Direction Départementale de l'Action Sanitaire et Sociale (DDASS) au Foyer des Alpes, permettant ainsi l'embauche effective de cet éducateur en Janvier 1965.

Aidé dans un premier temps par des bénévoles, épaulés par les associations du quartier, « le Club des Loisirs Teisseire » accueille chaque jour à partir de 17 heures les jeunes de la cité - en grande majorité des garçons de 6 à 16 ans - la soirée étant réservée jusqu'à 22 ou 23 heures aux adolescents et jeunes adultes.

Jeux de cartes, échecs, baby-foot et atelier de bricolage constituent alors l'essentiel des centres d'intérêt. Un véhicule prêté occasionnellement par le Foyer des Alpes favorisera les sorties et activités de plein air. Bientôt l'achat d'un téléviseur – le premier de ce quartier H.L.M. – permettra d'attirer jusqu'au Club mères de familles et enfants.

Le « Club des Loisirs Teisseire » fonctionne de façon quasi permanente, l'éducateur prenant alors son repos hebdomadaire le dimanche matin et le lundi ; toutefois l'augmentation de la subvention accordée permet d'engager un deuxième éducateur.

A la fin de l'année 66 une seconde équipe éducative est constituée pour intervenir sur le quartier de Mistral, cité d'environ 1000 logements sociaux construits à partir de 1950. Il a semblé nécessaire alors dans la perspective d'implantations futures de séparer les activités du secteur « prévention » de celle du Foyer des Alpes.

Au début de l'année 1967, le service de Prévention Spécialisée est créé au sein du CODASE, ainsi qu'un poste de direction pour assurer une meilleure coordination entre les équipes. Cette dernière fonction sera assurée par un éducateur intervenant également sur le quartier de Mistral.

Dès lors l'extension du service va s'affirmer au fil des ans ; à la suite de Teisseire en 1965 et Mistral en 1967, la création des équipes de prévention se fera de 1969 à aujourd'hui sur 10 quartiers de Grenoble et sur les communes de Voiron, Seyssinet et Eybens.

Une particularité concerne l'équipe du Centre Ville de Grenoble qui vise une intervention ciblée auprès des jeunes dits « non-résidents » (S.D.F., squatters, jeunes en rupture familiale et scolaire) évoluant dans cet espace urbain.

Au cours de cette année 2003, des négociations sont en cours pour la création d'une équipe intervenant sur la Communauté d'Agglomération du Pays Voironnais (CAPV).

Il est à noter que deux communes : Eybens et Seyssinet financent elles-mêmes les postes éducatifs, ayant fait le choix de la Prévention Spécialisée dans leur politique jeunesse.

Pour les équipes intervenant sur Grenoble et sur Voiron, le financement fut dès l'origine pris en charge par la DDASS à 83% et 17 % par la Mairie jusqu'en 1980, date à laquelle le financement sera assuré intégralement par la DDASS à la demande du CODASE, désireux de prendre alors distance et indépendance par rapport au pouvoir municipal.

Après les lois du 7 et 23 Juillet 1983 sur la décentralisation et celle du 6 Janvier 1986 adaptant la législation sanitaire et sociale aux transferts de compétences en matière d'aide sociale et de la santé, le conventionnement et le financement des équipes de Prévention Spécialisée de Grenoble et de Voiron seront assurés par les Services du Conseil Général de l'Isère, dans le cadre de l'Aide Sociale à l'Enfance et au titre de la Protection de l'Enfance. Nous avons vu qu'en l'espace de trente ans, le Service de Prévention Spécialisée du CODASE organisant la diversification de ses activités, a étendu son action sur l'ensemble des quartiers dits « sensibles » de Grenoble ainsi que sur les communes de Voiron, Seyssinet et Eybens avec la mise en œuvre d'autres postes sur des territoires plus « rurbains ».

1.3 LE SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE AUJOURD'HUI.

1.3.1 L'environnement local : une diversité d'espaces d'intervention

La spécificité du service de Prévention Spécialisée du CODASE est d'intervenir sur une ville importante. Grenoble avec ses 153 400 habitants est la 16^{ème} ville de France.

Cette dernière reconnue comme capitale des Alpes doit une partie de sa notoriété aux Jeux Olympiques d'hiver de 1968, cette période représentant l'essor de la ville.

Grenoble bénéficie aussi d'une réputation de ville à l'avant garde par la présence de chercheurs et d'une université renommée.

Elle a été le berceau d'expérimentations dont Hubert DUBEDOUT, Maire dans les années 70, reste le père fondateur et la figure emblématique du Développement Social des Quartiers (Ensemble, refaire la ville) et par là même de l'émergence d'un pôle de la politique de la ville. Dans un esprit de rénovation où la question urbaine est centrale, la ville a bénéficié d'installations et d'équipements conséquents qui oeuvrent pour la jeunesse (MJC, Maisons de l'enfance, bibliothèques, centre de santé, etc.)

L'ensemble des quartiers dits sensibles ou réputés en difficulté est encadré depuis plusieurs années par les dispositifs de la politique de la ville tant sur le plan de la réhabilitation que sur le volet social. La ville est constituée aujourd'hui de plusieurs quartiers dont l'originalité, et la diversité imprègnent l'ensemble de l'agglomération. C'est sur la couronne SUD EST que se concentrent les quartiers d'intervention des équipes de Prévention Spécialisée.

Mistral est une cité coincée le long d'une rocade. Elle donne une représentation d'un quartier où le mot fermeture le caractérise principalement. La configuration géographique semble avoir inscrit fortement cette notion dans les esprits et les mentalités. La parole circule difficilement et le passage de la méfiance à la confiance n'est pas réellement quotidien.

En suivant de manière géographique la ville du sud vers l'est, après Mistral, on arrive au Village Olympique qui côtoie le quartier de la Villeneuve. Le Village Olympique s'est transformé en quartier, après les Jeux Olympiques de 68, avec de l'habitat social et de l'accession à la propriété. Comme dans de nombreux quartiers de France, le phénomène récurrent est le départ de nombreux militants associatifs et des classes moyennes qui ont pu accéder à la propriété dans des zones pavillonnaires et ont quitté le quartier. Aujourd'hui, restent relégués des habitants qui, compte tenu de leur situation à la fois économique et sociale, n'ont pas d'espoir de départ malgré leur aspiration à changer de milieu de vie.

Le quartier de la Villeneuve de Grenoble est le quartier emblématique par excellence. Porté par un projet politique fort dès sa création, il devait participer dans sa construction même à une volonté de vie sociale, de rencontres entre les habitants, d'organisation en terme de tissu associatif.

Là aussi, la Villeneuve représente, aujourd'hui, un quartier qui fait souvent la une des journaux pour des faits de délinquance ou d'incivilité générant le « fameux sentiment d'insécurité ».

Nous arrivons à Teisseire, premier quartier où les éducateurs ont démarré leur action en 1954, à la demande de l'union des habitants du quartier. Cité ouvrière, Teisseire a une image depuis son origine de quartier difficile où les conflits et la violence la colorent fortement.

Les quartiers de l'Abbaye Jouhaux et Bajatière sont caractérisés l'un par un public de gitans sédentarisés et qui gardent en imaginaire le rêve du voyageur, et une forte population de familles d'origine d'Afrique du Nord où les questions d'immigration se posent de manière importante, avec des relations de tension entre des familles de harkis et d'autres familles du FLN.

Le quartier de Alma Très Cloître est un petit quartier qui est caractérisé à l'origine par une forte communauté italienne installée, dans la capitale alpine, depuis plusieurs années. Aujourd'hui il existe un mixage de populations avec la présence de familles maghrébines.

C'est un quartier réputé pour être aussi le lieu où des faits de grand banditisme peuvent être repérés (délinquance à connotation mafieuse).

L'équipe du Centre Ville s'adresse en priorité à un public non résident, SDF avec une question de forte actualité concernant l'arrivée importante de jeunes des pays de l'Est (Pologne, Russie, ancienne Yougoslavie ou Roumanie,...) et de pays africains.

A la périphérie, les communes de Voiron, Seyssinet et Eybens sont à une autre échelle et correspondent plus particulièrement aux phénomènes que l'on caractérise de « rurbains ».

Les habitants de ces communes ont acheté des villas pour une tranquillité de vie et se retrouve face à des questions de jeunes trop bruyants ou dans des problématiques

personnelles difficiles qui amènent des «nuisances» dans le havre de paix qu'ils avaient imaginé !

Le détour par l'ensemble des quartiers d'intervention met en évidence la diversité des besoins à repérer et, la nécessaire cohérence de rattachement pour les équipes autour d'un projet fédérateur où la priorité est la prise en compte des jeunes et de leur souffrance.

1.3.2 Le public du service de Prévention Spécialisée du CODASE

Les statistiques du dernier rapport d'activité du service mettent en évidence un nombre de 1564 jeunes connus par l'ensemble des équipes dont 895 jeunes suivis, c'est-à-dire, des jeunes où un accompagnement éducatif s'est réalisé, où l'éducateur est passé d'une relation de méfiance de la part des jeunes, à une relation de confiance.

Les jeunes rencontrés par les équipes d'éducateurs de rue du service connaissent :

- des difficultés d'identités : « Qui suis-je ? Suis-je comme les autres ? Ma différence est-elle une ressource, un handicap ? Comment être une femme ? Un homme ? ».
- des déficits de savoir-faire tels que le «capital symbolique » qui se construit par la transmission et par l'apprentissage de techniques et de connaissances. Les jeunes, en difficulté ou en échec scolaire, fragilisés dans leur identité, vivant par ailleurs l'ennui ou le mépris à l'école, sont particulièrement exposés à ce déficit de « *savoir-faire* ».

« Une attention forte doit être prêtée à la souffrance des jeunes, à leurs difficultés. Il faut s'occuper de ce qu'ils font et de ce qu'on leur fait. »¹⁷

La responsabilité reconnue aux jeunes, en tant que sujets libres est le postulat de travail des acteurs de Prévention Spécialisée. Il est possible de caractériser de manière globale, à partir de ce que disent les éducateurs de rue du service, les jeunes qu'ils rencontrent selon différents aspects :

- les jeunes, principalement des adolescents et jeunes majeurs (12 à 24 ans) en difficulté sociale et en voie de marginalisation qui manifestent un mal être.
- les jeunes adultes en errance (21 à 25 ans, voire plus) connus et suivis par l'équipe du Centre-Ville.
- les familles de ces jeunes, habitants des quartiers sensibles se confrontant à des difficultés sociales et économiques importantes.

¹⁷ KARTZ S., Sociologue, Intervention aux Assises de la Prévention Spécialisée à Marseille, Octobre 2002

1.3.3 La mission éducative du service de Prévention Spécialisée du Co.D.A.S.E.

Pour tenir compte de la complexité des problèmes, voire l'accumulation de difficultés rencontrées, je propose une approche de cette mission éducative qui s'appuie sur la notion d'accompagnement global de la personne.

Cette mission se décline en quatre points principaux :

- **La présence sociale**

Elle se traduit par un mode d'action évoqué plus haut qui est le travail de rue.

- **Un accompagnement éducatif et social, à la fois individuel et collectif**

L'action des éducateurs de rue doit être sous-tendue par la conviction, que tout jeune homme ou femme en devenir, quelles que soient les blessures de sa vie, porte en lui ou elle les potentiels de son intégration sociale. L'objectif est de développer des compétences sociales ou personnelles des jeunes ou des groupes avec qui la relation est établie. Il s'agit d'entretenir la confiance réciproque, confiance qui dans les quartiers n'est jamais totalement et définitivement acquise.

La position occupée par les éducateurs de rue permet d'exercer une action globale et éducative tant au niveau d'un jeune qu'auprès d'un ou plusieurs groupes de jeunes.

Trois dimensions principales caractérisent l'aide éducative que peut apporter l'éducateur :

- Un soutien psycho affectif

Il s'agit de répondre à un jeune qui souhaite bénéficier de l'aide de l'éducateur parce qu'il éprouve des difficultés à maîtriser ses émotions, parce qu'il est peu autonome affectivement, parce qu'il a du mal à se distancier ou au contraire à s'impliquer vis à vis de ses problèmes, parce qu'il a une estime de lui très dévalorisée.

- Une aide au projet

La confrontation aux échecs répétés, l'angoisse d'avoir à se projeter dans l'avenir, conduisent certains jeunes à se replier sur eux-mêmes et à ne plus faire crédit à l'autre.

Un des objectifs des éducateurs est donc de favoriser l'émergence, la construction, la concrétisation de projets individualisés ou collectifs dans lesquels les jeunes apprennent à être réellement acteur. En accompagnant dans leur cheminement personnel, l'éducateur veille à développer les motivations susceptibles d'inspirer une projection dans le temps et de favoriser la formulation, la réalisation des projets personnels.

- L'ouverture aux autres

Au cours du « compagnonnage », le faire avec, mis en œuvre à partir du travail de rue, l'éducateur partage avec le jeune un certain nombre d'expériences de relation aux autres.

Dans ce contexte naturel, l'éducateur de rue est aux premières loges pour permettre au jeune de comprendre la nature de ses liens, de ses rapports aux autres, de cette notion d'altérité souvent absente. Lorsque la confiance est établie, il devient possible d'aider le

jeune à comprendre, à interpréter des attitudes, des comportements, sources d'ennuis, de conflits, de contentieux avec d'autres personnes, d'autres institutions.

Acteur observateur de proximité, l'éducateur de Prévention Spécialisée favorise et valorise des compétences de négociation et de positionnement face aux tiers.

En accompagnant le jeune dans sa démarche, l'éducateur se positionne en facilitateur de contact direct afin de l'amener à assumer, seul ses démarches et sa responsabilité.

- **En direction des familles**

L'action menée par les équipes participe au renforcement de la fonction parentale tout en veillant à ne pas s'y substituer. A la demande du jeune, avec son accord, l'éducateur de rue peut aussi intervenir au sein de la famille.

L'intervention vise alors à dédramatiser et désamorcer certaines tensions, faciliter le dialogue et resituer la place de chacun dans une reconnaissance réciproque.

Les démarches effectuées vers l'extérieur, les médiations et l'accompagnement des parents vers différents services et structures, Education Nationale, loisirs, santé auront pour objectif de les placer ou de les restaurer dans une position d'adulte responsable de leurs enfants.

La fonction de relais, de passage entre le jeune et sa famille et entre celle-ci et la société civile prend tout son sens. Les prolongements en sont multiples au niveau de la cellule familiale, de la vie du quartier, du rapport avec les institutions.

- **L'animation éducative et sociale**

Cette action s'inscrit dans un travail avec des groupes de jeunes en évitant de fédérer ou de cautionner des comportements asociaux.

« Le groupe est un concept dont l'existence doit être prise en compte, sans pour autant renforcer les jeunes dans l'idée que le groupe se veut leur seul lieu d'identité.

Prendre en compte ces groupes nécessitent pour nous de prendre conscience de l'obligation qui nous est faite de diviser la parole du groupe, pour l'individualiser. C'est un travail qui nous oblige à retrouver les fondamentaux de l'action éducative. »¹⁸

Le groupe représente une unité de base d'expériences de socialisation. Dans cet état d'esprit le groupe est un support de valorisation dont l'impact psycho affectif sur les personnes par la dynamique existante.

Tous ces éléments doivent amener une synergie des compétences de chacun pour sortir du constat des seules difficultés et favoriser la révélation des capacités des personnes.

En tant que directrice d'un service de Prévention Spécialisée, je dois appréhender l'ensemble des enjeux qui se déroulent dans cet espace public, par une approche des jeunes en difficulté, public cible des éducateurs de rue et par la mise en œuvre de cette dimension éducative dans l'offre relationnelle proposée en leur direction.

¹⁸ Projet Institutionnel du service de Prévention Spécialisée du CODASE

1.3.4 Une organisation qui s'est structurée au fil du temps

J'ai aujourd'hui la responsabilité de l'ensemble des équipes du service de Prévention Spécialisée intervenant sur les quartiers de Grenoble, Voiron, Eybens et Seyssinet, ainsi que deux instances créées au cours de ces dernières années : le Pool Technique chargé de la mise en œuvre de « chantiers éducatifs » réalisés par des jeunes et de la Compagnie des Quartiers dont la vocation est de finaliser des « actions culturelles ».

Ces deux dispositifs concrétisent ma volonté de prendre en compte la souffrance qui émerge à partir de la rencontre des éducateurs avec les jeunes dans l'espace public et qui vise à une transformation par du temps partagé et donc une valorisation des acteurs.

La structuration du service s'est accomplie progressivement dans le temps avec la création des différentes équipes par le passage de la constitution d'une équipe de direction : une directrice, quatre chefs de service éducatif, des cadres techniques que sont les deux psychologues qui interviennent auprès des équipes du service. L'ensemble du service représente quarante six salariés répartis en dix équipes d'éducateurs de rue et deux équipes rattachés au Pool Technique et à la Compagnie des quartiers. (cf. organigramme en annexe) L'objectif est d'assurer l'animation des équipes mais aussi une forte représentation institutionnelle compte tenu à la fois de la « jeunesse » des équipes et de leur découverte du secteur et de la nécessaire communication sur les actions entreprises.

La diversité des sites d'intervention et leurs particularismes nécessitent de trouver une organisation qui participe à la cohérence du service.

A ce titre, j'assume, par délégation du Conseil d'administration du CODASE, l'ensemble des responsabilités inhérentes à cette fonction qui se situent à deux niveaux :

- **En interne**

Avec une forte articulation avec les administrateurs du CODASE pour qu'ils s'imprègnent des enjeux liés au contexte actuel, aux difficultés rencontrées par les équipes dans leur pratique et dans un positionnement nécessaire pour traiter certaines orientations.

Il m'incombe dans ce poste, la responsabilité du fonctionnement général du service, et plus directement les responsabilités en matière de gestion financière et de gestion du personnel. Ainsi, l'organisation du temps de travail (congrés, plan de formation, etc....), la coordination des actions, la régulation interne, l'évaluation du travail et de l'activité, l'élaboration des objectifs et des bilans représentent une dimension incontournable de la fonction.

De même, je coordonne les procédures d'embauche, j'ai la charge de la gestion du personnel et de la bonne marche du service, tant d'un point de vue financier que politique.

Je dirige l'équipe de direction, tout en étant chargée du développement du service, de la promotion de son image, de la valorisation de ses actions, mais aussi, de l'élaboration d'actions nouvelles et innovantes.

Cette fonction de direction est garante du respect de la mission confiée, vis-à-vis des salariés, de l'Association et des institutions qui nous mandatent.

- **En externe**

Une représentation institutionnelle conséquente tant auprès des organismes financeurs et de contrôle, les services de l'Action Sociale du Conseil Général, qu'auprès des élus des différentes communes ou du Département.

Dans le cadre du schéma départemental, il existe une commission départementale technique qui regroupe les cinq associations de Prévention Spécialisée, animée par un technicien du Conseil général. Il s'agit là d'une instance qui permet une information et une réflexion quant au positionnement des associations dans les différents projets ou dispositifs actuels.

Sur la Ville même de Grenoble, j'ai inscrit le service dans les instances liées aux dispositifs de la politique de la Ville, à savoir : équipe opérationnelle du DSU (Développement Social Urbain) et au CLSPD (Contrat Local de Sécurité et de Prévention de la Délinquance).

Dans une logique de dynamique régionale, je participe à des rencontres avec l'ensemble des responsables d'associations ou services de Prévention Spécialisée de la région Rhône Alpes. L'objectif de ces réunions trimestrielles est de réfléchir au positionnement des acteurs de ce secteur. Comme je l'ai déjà précisé, je suis administratrice sur le plan national, par délégation de l'association, au sein du Comité de Liaison National des Associations de Prévention Spécialisée (CNLAPS).

Il m'importe que le service et l'ensemble de ses acteurs soit parti prenante de la réalité actuelle à la fois sur un plan technique mais aussi politique. La mise en place d'une politique de communication importante me permet d'impulser une dynamique de travail partagée avec les partenaires potentiels présents sur les lieux de nos interventions.

De plus, la connaissance fine des problèmes rencontrés par les jeunes, les questions posées par les habitants, certaines situations de tension m'amènent à être invitée, à titre « d'expert », pour transmettre un diagnostic sur nos lieux d'intervention.

Dans cet état d'esprit, par ailleurs, plusieurs communes environnantes, désemparées face aux situations liées à la jeunesse font appel au savoir-faire des acteurs de la Prévention Spécialisée pour être conseillées voire éclairées sur ces questions. A ce titre, sur ma proposition, l'association a accepté de réaliser sur des lieux où les éducateurs n'interviennent pas des diagnostics techniques pour mettre en évidence certains besoins ou dysfonctionnements en terme de politique de la jeunesse.

Conclusion de la première partie

Cette approche à travers l'histoire de la Prévention Spécialisée comme un retour aux sources, ainsi que celle du service que je dirige, met en évidence le lieu même d'inscription de l'intervention des éducateurs de rue, à savoir l'espace public où se joue la rencontre avec des jeunes en difficultés sociales et donc en souffrance.

Les constats abordés portent sur différents points :

- la transmission du sens originel et original de l'intervention de la Prévention Spécialisée dans une démarche engagée dans l'espace public
- l'ancrage du service de prévention Spécialisée du CODASE au niveau local
- la diversité des lieux d'intervention des équipes du service du CODASE que je dirige
- la nécessaire cohérence dans la fonction de direction d'un service qui regroupe quarante six salariés.

Ces constats étant posés, je propose maintenant d'envisager une analyse et une approche théorique à la fois de l'espace public comme lieu de la rencontre avec le public cible des acteurs du service. C'est là où en m'appuyant sur ce moment de la rencontre dans l'espace public, émerge une parole porteuse d'une souffrance et qui constitue une révélation que je traduis par la notion d'épiphanie prise dans le sens de « faire apparaître. » Cette rencontre doit permettre un point de départ, un changement pour la personne dans le sens d'une inscription sociale structurante et épanouissante.

2 - S'ENGAGER ET TENIR LE FIL DE LA RENCONTRE DANS L'ESPACE PUBLIC

Je me propose de développer, dans cette seconde partie, une approche théorique des notions évoquées dans la première partie : l'espace public aujourd'hui, des jeunes, des adolescents et l'accumulation de problèmes qu'ils vivent, la rencontre comme moment déclencheur d'un possible changement. De cette rencontre des éducateurs de rue avec ces jeunes va émerger une parole, le récit d'une souffrance qui devra être prise en compte dans une visée de transformation et de valorisation des personnes.

2.1 L'ESPACE PUBLIC AUJOURD'HUI

2.1.1 Une approche

Georg Simmel considère que « (...) les hommes qui tracèrent les premiers un chemin entre deux endroits ont accompli là une des plus grandes performances humaines »¹⁹. En effet, ils ont permis de rassembler ce qui était dispersé, distant, un des premiers supports de la communication.

Et la rue ? Ce mot aux origines obscures vient du latin « ruga » (ride, sillon) et qui désigne tout chemin bordé de maisons. La rue a un sens propre : elle est l'espace public par excellence. La rue n'appartient pas aux gens du quartier, aux administrations, aux automobilistes, ni aux jeunes qui en font un espace privé ; ce qui fait la rue, c'est l'agrégat des personnes. En écho surgit le thème de la ville et très vite, on rejoint les notions de quartier, de cité et de banlieue.

Parler de Prévention Spécialisée et de son lien avec l'espace public signifie porter son regard et son action sur ces lieux que sont les quartiers, c'est mettre en exergue le local, la proximité où la question du public et du privé viennent se confronter.

Selon J.M. Ferry, il existe une distinction entre espace public grec et espace public bourgeois : « *Chez les modernes, la formation d'un espace public politique obéissait d'abord au motif moral de l'émancipation.... Chez les grecs, la formation de l'espace public aurait plutôt été soutenue par une esthétique de la figuration, de la présentation de soi, où chacun doit « exceller » afin d'obtenir la gloire, grâce aux « belles paroles » prononcées sur la place*

¹⁹ SIMMEL G., Les grandes villes et la vie de l'esprit, Philosophie de la modernité 1, Paris, Éditions Payot, p.233

publique, comme jadis les héros pouvaient espérer l'immortalité grâce aux « belles actions » produites sur le champ de bataille. »²⁰

La rue est une création de l'homme, à son image et à sa mesure. Des identités s'y construisent et des fantasmes s'y nourrissent. Elle est l'espace de la rencontre, d'affrontement, de mise à l'épreuve de l'autonomie.

Je situe donc mon propos, à partir d'une approche soutenue par certains sociologues et celle de la spécificité de la Prévention Spécialisée ; à savoir son intervention dans la rue, plus précisément dans les quartiers qualifiés selon les tendances, de « sensibles », de « relégation », « difficiles », ou de lieux de forte délinquance et de déperdition.

Ces espaces aujourd'hui se définissent par toute une vie et sont porteurs de toute une représentation sociale qui rend difficile une objectivation de la réalité.

Si on évoque les cités de banlieue, c'est la représentation sociale de ces groupes de jeunes traînant en bas des tours qui s'impose. Cette focalisation masque toute une circulation, une vie qui implique l'ensemble des habitants du quartier. L'espace du quartier, c'est aussi un espace collectif où se croisent parents et enfants, hommes et femmes, jeunes et adultes, travailleurs et désœuvrés. Il existe un mouvement constant de personnes : familles revenant de la crèche, enfant jouant au ballon, voiture reculant pour décharger les courses. Les entrées et les cages d'escalier se divisent entre les garçons en fonction des classes d'âge. Les filles sont globalement moins présentes sur l'espace public. Toutes ces personnes se croisent, se rencontrent, se mélangent parfois. Des groupes se font, se défont de manière informelle au fil des rencontres et des passages. On n'est jamais sûr de trouver les gens au même endroit. Il y a bien entendu des habitudes : on se retrouve le plus souvent dans tel hall d'entrée. Les regroupements se font de manière différente, selon les espaces disponibles et « intéressants » dans le quartier. Le quartier est un nouvel espace social et spatial dont il faut faire l'apprentissage. Rien ne ressemble aux règles de la civilité courante et les regards des adolescents font vite comprendre qui, dans ce lieu, est l'intrus. S'intégrer à la cité implique pour l'éducateur de rentrer dans des réseaux locaux d'inter connaissance et de sociabilité. Ce sont les relations sociales qui tiennent lieu de test.

Quand Florent, éducateur nouvellement arrivé sur le quartier du Village Olympique passe, il salue un groupe de jeunes connus mais où la relation n'est pas encore véritablement construite. Il repart et dans ce mouvement une pierre l'effleure, accompagnée des jurons. Il retourne vers le groupe signifiant aux jeunes : « Je vous dis bonjour, je ne vous insulte pas, je vous respecte, alors à ce titre vous devez me respecter ! ».

²⁰ FERRY JM, Les transformations de la publicité politique, Éditions Hermès 1989, p. 18

Par cette attitude, il réussit à dépasser la méfiance de ces jeunes, à la fois en faisant le premier pas et en demandant la contre partie logique de sa politesse. Il a su se faire respecter et se montre digne donc de respect.

Dans ma fonction de direction, il m'importe que les équipes aient cette approche de l'espace public et se familiarise avec ces données. A ce titre, j'ai fait intervenir lors de journées institutionnelles un sociologue sur la question du territoire et de la notion d'espace.

2.1.2 Espace privé, espace public ?

Comment la cité peut-elle échapper aux règles de la civilité courante ? Est-elle un espace public ou un espace privé ? Qui définit les lois de chacun dans la cité ?

Par son intervention, la Prévention Spécialisée se situe, justement aux interstices des espaces publics et des espaces privés. Les frontières entre espace privé et espace public sont changeantes et sont fortement liées avec la vie privée et la vie publique. La reconnaissance d'une séparation entre les sphères privées et publiques résulte d'un long processus de différenciation décrypté notamment par Philippe Ariès.

Certains auteurs ont manifesté leur inquiétude face au double mouvement de privatisation de l'espace public et la mise en scène de l'espace privé. Ainsi, pour Richard Sennett, l'avènement de la société intimiste marqué par des rapports sociaux fortement « psychologisés » a un effet destructeur sur la vie publique. « *La vision intime du monde s'accroît dans la proportion où le domaine public est abandonné et laissé vacant* » regrette – t-il. « *L'idéologie de l'intimité bat en brèche la culture publique, elle promeut une « société incivile. (...) Les rapports sociaux ne sont réels, crédibles et véridiques que lorsqu'ils tiennent compte de la psychologie interne de chacun. Cette idéologie transforme des catégories politiques en catégories psychologiques. Notre culture urbaine a perdu le sens du monde public remplacé la vie expressive et l'identité de l'homme public par une nouvelle vie plus personnelle, mais finalement plus vide* ». ²¹

Il semble que l'évolution de la société, selon cet auteur, en abolissant les frontières entre espace public et espace privé, a autorisé les questions privées à être traitées sur la place publique et les questions publiques à être personnalisées. Cette tendance n'est pas sans effet sur la vie des quartiers et celle des jeunes qui sont dans une période d'adolescence où l'espace public est aussi le lieu d'apprentissages.

- L'espace public et l'adolescence

Le moment de l'adolescence est un des temps fondamentaux de l'évolution des êtres humains. C'est une période normale de transformations qui touche l'ensemble de la

²¹ Richard Sennett Les Tyrannies de l'intimité, Paris, Éditions Le seuil, 1979, p. 56

personne. L'adolescent doit assumer les transformations de son corps et de sa vie, pour devenir adulte, il doit abandonner les comportements de son enfance.

Ces changements s'accompagnent d'un besoin d'indépendance notamment à l'égard de la famille, qui s'exprime régulièrement par une relation conflictuelle qui permet la nécessaire affirmation de soi. Il s'agit pour l'adolescent d'opérer un passage entre l'enfance et une inscription sociale en tant que futur adulte. « *Le problème fondamental de l'adolescence, c'est le changement souhaité par le sujet et imposé par le milieu* »²²

C'est à la période de l'adolescence quand se transforme en profondeur le rapport au corps, à la maison parentale et aux espaces extérieurs que l'on perçoit le mieux ce dont l'espace de la rue est le symbole.

Selon certaines approches psychologiques en lien avec le courant psychanalytique, sur lesquelles je m'appuie, l'homme habite deux espaces privilégiés : son corps et sa maison. La rue devient alors, un espace intermédiaire entre le sujet et le monde, entre moi et l'autre : espace de rencontre ou d'affrontement dans lequel se projettent les problématiques individuelles ou dont se nourrissent les conflits psychiques.

La fréquentation de l'espace de la rue témoigne de l'aménagement d'une distance nécessaire aux objets parentaux dont la maison est le symbole. Descendre dans la rue, y vivre, prendre des risques, peut être à l'adolescence de première nécessité. La rue est l'anti-chambre de la vie sociale. Elle permet la rencontre avec autrui et avec la société. Mais elle est aussi l'espace de tous les dangers et de toutes les sollicitations, lieu du risque, de la mauvaise rencontre, de la solitude et de la perte.

A la question pourquoi les jeunes sont fréquemment dehors, dans l'espace public, il est intéressant de constater que les parcours de socialisation des adolescents se passent, certes au sein de la famille et de l'école, mais aussi, aujourd'hui, par des activités consacrées aux copains et particulièrement dehors, dans l'espace public.

Ce que représente la rue comme rite initiatique vers la socialisation et ce que représente cette même rue dans le trajet mortifère des conduites de l'errance : différence entre adolescents dans la rue et adolescents de la rue ou à la rue.

Les jeunes connus par les éducateurs sont fragilisés par une histoire faite de carences, de séparations, de rejets, de placements et ruptures. Ils s'installent dans la rue, dans l'attente d'une relation dont ils rêvent et que souvent ils ne peuvent ou ne pourront pas assumer ou même construire.

Yacine, âgé de 15 ans est un adolescent que les éducateurs rencontrent tous les jours et différents moments de la journée. « Il faut que je sorte, chez moi, je suis trop mal ! »

²² DORON R., La vie affective de l'adolescent inadapté. Changement de personne. Éditions Dunod, Paris, 1970

L'image qui nous est donnée en milieu urbain des espaces occupés par les jeunes : places, squares, escaliers, hall d'immeubles nous révèlent la capacité des sujets de transformer l'espace public extérieur au domicile en espace privé et intime : Ils y mangent, y satisfont leurs besoins élémentaires, y déversent leur rancœur et leur violence en tags ou en détritiques ou emballages vides. L'espace urbain, circonscrit, souvent approprié est la scène sur laquelle ils projettent leurs rêves, leurs illusions et leurs conflits internes.

A l'adolescence, les objets de la rue permettent l'amorce de l'élaboration de conflits internes. Beaucoup de jeunes dont l'histoire est chaotique, faite de carences, de ruptures utilisent la rue pour tenter de transformer leurs conflits intérieurs et leurs relations avec le monde.

- **L'appartenance au quartier**

L'état d'esprit de ce sentiment d'appartenance est décrit dans «La haine» le film de Mathieu Kassovitz (1998). En effet, ce film montre, entre autres, trois jeunes en galère dans la région parisienne. A un moment de leurs pérégrinations dans la ville intra muros, ces derniers ratent le dernier RER qui devait les ramener chez eux, en banlieue ; l'un des personnages a la réflexion suivante : « M... ! Maintenant, nous sommes enfermés dehors ! » Ce sentiment traduit l'état d'esprit de ces jeunes par rapport à l'espace public.

L'appartenance au quartier est un sentiment fort, pour certains jeunes, cela peut même faire identité. L'expérience de vie commune et les représentations négatives dont les jeunes savent se faire l'objet restreignent l'éventail des sociabilités possibles. Désigner l'espace, l'autre rue, l'autre côté de la cité, du quartier comme persécuteur, c'est se donner les moyens d'une communauté de lutte qui définira son appartenance. Contre ceux de l'extérieur qui font peur, on ne sera ainsi jamais seul. La peur fait le premier pas, l'identité du groupe fait le reste. Ces espaces «des autres» à la fois menaçants mais convoités, haïs et enviés, sont en réalité externes et internes, dehors, dedans. Les bagarres entre quartiers, entre groupes de jeunes de différents quartiers montrent cette dimension d'appartenance.

Ce qui définit une identité est d'abord territoriale. Cette enclave, en définissant un ensemble restreint de solidarités, renforce l'isolement et légitime un certain mode de vie que la société globale considère comme déviants.

Les jeunes semblent établir sur le territoire des règles qui correspondent en négatif à celles qui leur sont appliquées à l'extérieur, répercutant sur d'autres ce qu'ils vivent comme une ségrégation. Ces règles ne sont pas forcément conscientes, elles correspondent davantage au ressentiment face à la stigmatisation, qui fait reporter sur l'autre ce qu'on subit soi-même.

Quand Mohamed se présente ou salue quelqu'un, il se dit avant tout être du quartier de Villeneuve. Personne, pour ces jeunes n'est capable, a priori de comprendre leur situation sans l'avoir vécu. Il s'agit là d'une sorte de sociabilité où seul le partage d'une situation et d'expériences communes permet de parler et d'être compris. La distance sociale se crée par les plus ou moins fortes ressemblances ou dissemblances entre les situations des jeunes,

ressemblances qui produisent la communauté d'expérience liée à leur parcours, dissemblances qui produisent de l'altérité. Cette distance n'est pas mesurable, pas plus qu'elle est stable. Elle s'établit à l'articulation de l'objectif et du subjectif. C'est aussi pour cette raison que l'expérience commune n'est qu'inégalement partagée par les jeunes.

Chaque changement dans la situation sociale individuelle peut modifier les relations avec le groupe local. La différenciation est toujours à l'œuvre au sein des groupes de jeunes.

Christophe est un jeune connu par l'équipe d'éducateurs depuis plusieurs années. Pris dans de sombres histoires de revente de matériels douteux, il a connu différentes interpellations par la police. Aujourd'hui, à 25 ans, il a pu trouver un travail et il a rencontré une jeune fille. Ces nouvelles conditions de vie et de projet lui ont permis de prendre ses distances par rapport à ses « déviances juvéniles ».

Pour l'éducateur de Prévention Spécialisée, la rue est le lieu à partir duquel s'exerce sa mission éducative ; c'est-à-dire à partir de l'espace interstitiel entre la sphère privée et la sphère publique, les lieux publics et collectifs.

Diriger un service de Prévention Spécialisée, c'est appréhender ces différents phénomènes. J'attends que les équipes de terrain se saisissent de ces aspects pour construire un positionnement éducatif, en cherchant à ne pas s'enfermer dans des représentations sociales stigmatisant les jeunes.

2.1.3 De la paix sociale à la tranquillité publique : espace de l'ordre public

Dans l'approche de l'espace public, il est important de repérer aussi, les différentes formes possibles pour l'investir. Actuellement, il est le lieu où se produisent des actes qui selon le niveau de gravité induisent fortement l'intervention des Pouvoirs Publics.

Les thèmes d'insécurité, de troubles, voire d'émeutes ont amené des politiques publiques à renforcer la sécurité revendiquée, à juste titre, par les habitants.

Le recours aux forces de l'ordre est devenu fréquent ; le policier devient une figure majeure de la rue, parmi d'autres dimensions de sa fonction, il est chargé de faire respecter l'ordre public local ; c'est à dire selon les termes de la loi communale du 5 avril 1984, toujours en vigueur, « la sécurité, la salubrité et la tranquillité ». Cette police urbaine est prise dans cet espace public dans des conflits violents avec les jeunes de banlieue. Souvent vécue comme à l'origine du déclenchement de manifestation voire d'explosion sociale, son intervention dans l'espace public est marquée par du spectaculaire, du visible.

La responsabilité des villes par rapport à la rue se traduit généralement par le fait que l'ordre y règne : la ville doit être le support d'un maximum d'activités avec le moins de conflits possibles.

Plusieurs lois ont vu le jour ces deux dernières années pour endiguer ce que certains politiques nomment l'explosion de la violence urbaine de quartier. Ces différentes mesures traitent la forme mais pas le fond des problèmes et amène une lecture policière des phénomènes. Dans le discours social, le passage de la paix sociale (où la dimension du « vivre ensemble » est présente) à la notion de tranquillité publique marque une approche où le choix de la répression semble prendre le pas sur la prévention.

Ainsi, la Loi du 18 Mars 2003 pour la sécurité intérieure concrétise une nouvelle étape dans la lutte contre l'insécurité que le gouvernement actuel a décidé de mener. Elle traduit les orientations fixées dans la loi du 29 août 2002 de programmation pour la sécurité intérieure.

Avec la loi du 9 septembre 2002 d'orientation pour la Justice, elle participe de cette « volonté de restaurer la sécurité par une efficacité maximum des autorités et services publics concourant ». Plusieurs aspects concernent différents points à traiter, celui des regroupements des jeunes dans les halls d'immeubles fait particulièrement écho à l'idée de tranquillité publique dans un espace que ces derniers revendiquent comme le leur.

A côté de cette dimension d'ordre établi, d'ordre public, se situe un autre ordre moins visible qui par une approche différente vise à établir une meilleure façon de « vivre ensemble », à partir d'une dimension socio-éducative.

Cette dimension de l'éducatif est moins spectaculaire et demeure humble dans son impact, mais représente une coproduction de sécurité. Elle part du postulat que chaque jeune possède un potentiel, des capacités à mettre en œuvre, mais qu'il est nécessaire dans un premier temps de renouer avec eux et de faire émerger une parole qui structure et redonne une dignité. Cette volonté et cette conviction majeures s'inscrivent dans un contexte où il serait nécessaire de reconsidérer un véritable projet politique concernant la jeunesse.

L'intervention publique en direction des jeunes notamment, a été conduite jusqu'à la fin des années 70 autour de la notion éducative par rapport à celle d'intégration dans la société salariale, puis structurée dans les années 80 autour de l'objectif d'insertion. Elle doit aujourd'hui s'organiser essentiellement autour de la gestion des tensions existantes, liées à l'émergence rapide d'une autre société porteuse de nouvelles conflictualités.

Il y a nécessité à défendre l'idée du conflit, selon Michel WIEWIORKA²³, car dans le conflit, il y a un face à face réel. Une société sans conflit n'existe pas, la sécurité elle-même n'est pas autre chose qu'un art du conflit. L'absence de conflit engendre la violence. En effet, le conflit est une relation entre deux acteurs : deux acteurs s'opposent, il y bien une relation entre les deux personnes. Dans cette approche, le conflit est le contraire de la rupture, de l'ignorance des personnes ; c'est l'échange, il appelle la relation. Les stratégies d'évitement du conflit renforcent le désarroi des jeunes si les adultes y répondent par la dérobade.

²³ WIEWIORKA M., Sociologue, Intervention Arafdes Lyon 2003

Il faut trouver de nouveaux moyens politiques de gérer ces conflits qui sont essentiellement l'expression d'une crise des modèles, d'un désordre institutionnel.

Il s'avère nécessaire de rompre avec le recours à la police et à la justice comme seul et ultime moyen de résoudre les problèmes sociaux et faciliter l'émergence de nouvelles politiques pour réduire les tensions, de nouveaux espaces de participation, de démocratie locale. Il s'agit de socialiser les conflits et autoriser une rupture avec le mépris, la violence des institutions vis à vis des jeunes en difficulté. Lutter contre l'insécurité, c'est trouver des moyens de résoudre ces nouveaux conflits nés d'une société en mutation. A partir de là, j'attends des éducateurs qu'ils se confrontent et qu'ils tiennent des conflits dans leur rencontre avec les jeunes.

J'ai tenté une description et une approche de l'espace public pour mettre en évidence la manière dont il est investi et quelle signification il a pour des adolescents et plus particulièrement ceux que rencontrent les éducateurs de rue. C'est dans ces espaces que ces derniers rencontrent les jeunes seuls ou en groupe. Il reste maintenant à saisir qui sont ces jeunes, ce qu'ils vivent, et à quels problèmes ils se heurtent.

2.2 JEUNES, JEUNESSE(S) : REGARDS CROISÉS

Toute réflexion à partir de l'intervention de Prévention Spécialisée, compte tenu de sa position privilégiée vis à vis de la jeunesse, ne peut pas battre en brèche une vision qui resitue le phénomène de la jeunesse dans un contexte de société. Les jeunes dont les éducateurs s'occupent sont immergés dans ce contexte.

2.2.1 Du phénomène social au problème social

Le passage d'une société où l'adolescence prend de plus en plus d'importance se situe à partir du XX^e siècle. « *Tout se passe comme si, à chaque époque, correspondait un âge privilégié et une période particulière à la vie humaine (...), l'enfance du XIX^e siècle et l'adolescence au XX^e siècle* »²⁴. Cependant, le terme jeunesse apparaît comme une catégorie qui désigne de moins en moins bien la réalité qu'elle veut cerner. Elle concerne néanmoins la période de l'adolescence. Celle-ci est un « entre-deux » où se rejouent pour le sujet des phases de son enfance, dans le but d'accéder à un nouveau statut et en quête d'une nouvelle identité.

C'est principalement sous l'effet de la généralisation de la scolarité et du prolongement de l'âge scolaire que le passage graduel d'un statut à un autre n'a cessé de se prolonger,

²⁴ ARIES P., L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, Paris, Éditions Le Seuil, 1975, 98 p.

refoulant l'enfance en amont, la maturité et l'autonomie en aval pour se créer un espace spécifique. L'adolescence, stade chronologique de la vie entre l'enfance et l'âge adulte, accède au rang de phénomène social de masse.

La jeunesse est apparue de tout temps comme un vecteur potentiel de contestation de l'ordre social. Les sociétés traditionnelles, en encadrant les générations montantes dans des groupes de classe d'âge, reconnaissaient ce risque. Les différents rituels de ces sociétés, en bâtissant les seuils de l'initiation à la vie en société, les rites de passage, assurent l'intégration des enfants à l'organisation sociale.

Les jeunes participent toujours de l'imaginaire de l'insécurité. A la fois, il est nécessaire qu'ils prennent fait et cause pour le système dans lequel ils doivent s'intégrer, à la fois le risque est toujours présent qu'ils en contestent le bien fondé. Les adultes se sentent comme menacés par la génération suivante et cherchent les moyens de se défendre contre elle en la stigmatisant.

Avec la crise économique qui marque la fin des « Trente Glorieuse » à la fin des années 70, les conditions dont avaient bénéficié les jeunes des années 60, notamment cet optimisme économique qui traversait toutes les couches de la société, ont disparu.

La dégradation du marché de l'emploi et la restriction des voies d'accès au monde professionnel rendent problématiques l'entrée des jeunes dans la vie active. Y a-t-il encore place pour les générations à venir dans nos sociétés ? Le chômage devient une caractéristique liée à la jeunesse et révèle ainsi un véritable problème structurel ; symptôme visible d'une difficulté plus profonde, il met en cause certaines valeurs fondamentales de la société.

La terminologie et les concepts attachés à la jeunesse subissent des changements révélateurs de la nouvelle place qu'elle occupe au sein de la société. Le passage de l'état de «jeune» à l'état d'adulte, qui transitait par les seuils rituels de l'entrée dans la vie professionnelle (autonomie financière et acquisition d'un statut social et l'armée pour les garçons), de l'indépendance résidentielle et de la création d'une nouvelle famille, est toujours plus incertain.

De même que « *la crise tue l'optimisme nécessaire au développement des luttes sociales* »²⁵, la crise et ses répercussions sur la vie quotidienne des jeunes ont affaibli ses capacités d'organisation tout en aggravant ses problèmes spécifiques.

Les frontières entre la jeunesse et l'âge adulte deviennent floues. On peut travailler et habiter chez ses parents. On peut vivre en couple et ne pas avoir d'emploi. Comment savoir où s'arrête la jeunesse ou plutôt quand commence l'âge adulte ?

²⁵ DUBET F., *La galère, Jeunes en survie*, Éditions Fayard, Points Actuels, Paris, 1987, 497 p.

Les modalités d'intégration sociale des générations successives posent problème et n'offrent pas une définition claire de la jeunesse. Ce n'est plus que les jeunes refusent cette intégration mais celle-ci est devenue beaucoup moins évidente.

Après avoir été représentée comme une période de contestation des valeurs établies, la jeunesse est devenue source de difficultés, dont l'issue est incertaine. On ne parle plus que du malaise des jeunes en octroyant bien souvent à la caractéristique jeune des réalités d'un autre ordre, sociales notamment.

2.2.2 Des jeunes en quête de sens

Une partie de la jeunesse est le fil conducteur de l'engagement éducatif des acteurs de la Prévention Spécialisée ; en particulier celle qui est « *en voie de marginalisation ou marginalisée* ». Quel sens donner aux conduites marginales ou déviantes des jeunes connus par les éducateurs de rue ? Le public qui mobilise les éducateurs du service de Prévention Spécialisée possède plusieurs caractéristiques essentielles.

Le philosophe Jacques ELLUL qui s'est intéressé de près à l'intervention de la Prévention Spécialisée affirme que : « (...) *nous devons d'abord prendre conscience que nous sommes en présence d'hommes et de femmes, simplement. Et c'est, avant tout, ce qu'il nous faudra ici tout le temps garder en mémoire. (...). Ce ne sont pas des « cas », ni des « modèles », mas des hommes et des femmes à la fois comme nous, et à peine un peu différents.* »²⁶

Mais le discours le plus courant ne prend guère en compte cette précaution, puisque le public objet de l'action sociale se décline le plus souvent en « jeunes inadaptés », « jeunes déviants », « jeunes défavorisés », « jeunes délinquants », « jeunes exclus », « jeunes dans la précarité », « jeunes de banlieue », « jeunes errants », « sauvageons »... Et la liste n'est pas exhaustive ! Or, le problème réside dans le fait que tous ces qualificatifs sont employés à propos des situations les plus diverses : sociales, économiques, idéologiques.

La montée des tensions sociales ou de problèmes de marginalité et les phénomènes de violence ou de délinquance sont des questions récurrentes et suscitent des réponses qui collent toujours trop à l'actualité médiatique. Le contexte social, économique, urbain et politique dans lequel ces manifestations s'enracinent, n'est pas toujours pris en compte.

Comment traiter, sans la réduire, sans l'altérer, sans la déformer, une réalité humaine sociale complexe. L'hétérogénéité des publics comporte le risque de les enfermer définitivement dans une forme de catégorisation.

- Le mal être des jeunes

²⁶ ELLUL J., *Déviances et déviants dans notre société intolérante* Éditions Erès, Paris, 1992, cité in revue de presse du CNLAPS

Comme nous l'avons vu, pour les jeunes en rupture, à distance ou exclus des espaces primaires de socialisation et d'insertion sociale que sont la famille, l'école et ensuite le travail, la rue devient un espace de socialisation. Le public à qui s'adressent les éducateurs du service, se rencontre donc dans cet espace public que chacun peut s'approprier et où chacun cherche à être accepté. Les problèmes, qui constituent le mal être de ces jeunes, s'expliquent, en partie, par une accumulation de crises ou de facteurs qui ne favorisent pas, voire qui empêchent l'épanouissement de la personne et qui les mettent face à des risques sociaux nouveaux :

- L'échec scolaire qui marque pour beaucoup l'impossibilité de s'inscrire dans une insertion sociale et professionnelle cohérente.
- L'absence d'emploi qui touche plus particulièrement ces jeunes ne possédant pas ou peu de qualification professionnelle.
- Les modifications et les crises familiales qui provoquent des souffrances aiguës pour certains jeunes. Des parents désemparés, un décalage entre les générations, parfois de la violence et de la complicité face à des actes délictueux. Certains expliquent que les combines, « le business » permettent à toute la famille de s'en sortir !
- Le développement de conduites additives : elles se traduisent déjà dans des comportements alimentaires excessifs, puis dans la prise de produits toxiques (alcool, médicaments, cannabis à forte dose.). Le terreau social fait d'ennui, de désœuvrement, de chômage, de mise à l'écart est extrêmement favorable au développement de conduites toxicomaniaques. La toxicomanie amène un ensemble de situations de souffrance psychique pour les consommateurs, de trafic pour les petits revendeurs et une ambiance de crainte et d'insécurité pour les habitants.
- Les difficultés liées à l'intégration ou la question de l'immigration. La situation de cette jeunesse désemparée, révoltée est souvent associée aux jeunes issus de l'immigration. Le sentiment d'exclusion est particulièrement ressenti chez les jeunes d'origine maghrébine. Ils ont le sentiment que là où ils vivent, ils ne peuvent pas s'intégrer véritablement. Ainsi, la montée du sentiment d'exclusion et d'injustice chez ces jeunes renforce et accentue le sentiment d'appartenance ethnique qui se manifeste alors par des revendications identitaires fondées sur une différence culturelle et religieuse. Comme le souligne F. KHOSROKHAVAR, beaucoup de jeunes sont dans un statut d'entre-deux : « *Ils ne sont ni des Français à part entière, ni des arabes à part entière, ni des franco-français de ce côté-ci de la Méditerranée, ni des arabo-maghrébins, ou des*

*berbères comme leurs parents, étant perçus avec suspicion autant de ce côté de la mer que de l'autre ».*²⁷

- Des conduites à risque : Elles se traduisent particulièrement par des prises de risques physiques dont l'utilisation de scooter ou de voiture (sans avoir le permis) en sont les manifestations les plus courantes. Le rapport à leur corps demeure aussi difficile avec des pathologies banales qui ne sont pas soignées et dégénèrent.
- Des phénomènes de délinquance et de violence. Quelle peut être la vie quotidienne d'un jeune sorti du système scolaire sans diplôme ou avec un diplôme peu valorisant qui se trouve au chômage et traîne à longueur de journée dans sa cité ? Le sentiment de frustration, de relégation aux marges d'une société qui n'honore pas ses promesses explique aussi bien le refus de jouer le jeu proposé par la société actuelle.

Au-delà de facteurs socio-économiques, on observe, sur le plan psychologique, certains déficits identitaires qui se manifestent par une structuration de la personnalité sur un mode négatif. Pour Jean Pierre CHARTIER²⁸, « *Ces jeunes sont dans un triptyque existentiel : le déni, le défi, le délit* ». Certains sont dans une situation de hors sens, et hors la loi, capables de passages à l'acte sans raison objective. Ils vivent dans un climat de violence larvée sans pouvoir prendre conscience de ce climat et envisager une autre façon de vivre.

Dans cette hétérogénéité des publics rencontrés par les éducateurs de rue, la question de la relation à l'autre, et plus particulièrement la relation entre les filles et les garçons, se pose de manière complexe et parfois dramatique. La difficulté de nouer des relations valorisantes avec l'autre sexe ressort fortement dans les attitudes, les propos des jeunes. Il existe un déficit de la masculinité comme le souligne le rapport de la commission présidée par D. CHARVET, « *Jeunesse, le devoir d'avenir* » : « *Comment trouver une image positive de la virilité quand on n'a ni métier, ni argent, quand on n'a pas de modèle parental fort, quand rien n'assure l'initiation au monde adulte...* » « *La violence physique est ainsi une façon de réaffirmer une virilité dont les autres modes de manifestation sont perdus* ».²⁹

2.2.3 Une approche d'un public hétérogène

Là aussi, un préalable est nécessaire de ne pas enfermer les jeunes connus par les équipes du service que je dirige, dans une approche figée et définitive. Il s'agit de rendre compte d'une complexité humaine qui ne peut se réduire à des comportements.

²⁷ KHOSROKHAVAR F., « Vers une nouvelle citoyenneté », « Ville, Ecole, Intégration », n°118, Septembre 1999.

²⁸ CHARTIER JP, Les adolescents difficiles, Éditions Dunod, Paris, 1997, 242 p.

²⁹ Rapport du Commissariat au plan présidé par D. CHARVET, « Jeunesse, le devoir d'avenir », La documentation Française, Paris, 2001, p.90, 91, 441p.

- Le public en errance

L'équipe du Centre Ville de Grenoble vise des personnes dont la particularité est d'être non résidentes, à contrario des jeunes des différents quartiers qui pour la plupart vivent dans la cité. La question de l'errance est là présente avec sa cohorte de représentations : « ...*Les états d'errance, dont les manifestations sont loin d'être uniformes, apparaissent essentiellement comme l'aboutissement de parcours individuels dont les cheminements ont été très divers* ». ³⁰

Comme bien des définitions, celle de l'errance des jeunes n'échappe pas au paradoxe. D'un côté, l'errance fait sens. Rapports, colloques, diagnostics se multiplient autour de cette question. Signe que l'errance renvoie bien à une situation particulière. Mais d'un autre côté, dès que l'on cherche à affiner un peu la définition, on se heurte à des difficultés insurmontables, qui obligent parfois à de véritables contorsions sémantiques « *l'errance locale, l'errance sédentaire, l'errance immobile, l'errance dure, l'errance floue* » ³¹ ou bien à des analogies qui ne font que déplacer la question de la définition. L'errance est alors définie par : la précarité, la grande précarité, les difficultés, les grandes difficultés, l'exclusion, la désaffiliation, etc..... « *Les difficultés sont nombreuses dès que l'on essaie de produire une définition de l'errance, suffisamment simple pour permettre la définition de l'errance, suffisamment juste pour tenir compte de la complexité de la réalité* ». ³²

L'errance évoque un mode de vie où règne le vide :

- Vide de journées à combler sans même l'attente du lendemain, avec ou sans consommation de produits toxiques, mais plutôt avec : le temps semble moins long.
- Vide de relations où l'autre ne peut être que complice ou ennemi occasionnel
- Vide du corps qui reste sourd au plaisir comme à la souffrance
- Vide de projets et même de rêves sauf parfois celui de l'événement extérieur, « *miracle improbable qui viendrait tout transformer* ». ³³

L'errance semble trouver son origine dans une précarité relationnelle et matérielle. C'est la dimension relationnelle qui prédomine comme élément déclenchant de cette errance, la précarité contribuerait davantage à faire perdurer la situation.

³⁰ Conseil Technique des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée, Commission « Caractéristiques de la Prévention Spécialisée », rapport de l'atelier : Les phénomènes d'errance chez les jeunes de 15 à 25 ans, Février 1995 Paris

³¹ BERLIOZ G. Intervention journée régionale sur l'errance, Valence, 1998.

³² BERLIOZ G. Idem

³³ La Prévention Spécialisée, balise de l'errance ? Union Infos n° 8, Union Départementale des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée de Paris, Juin 1994

Dans le cadre d'un travail d'objectivation de ce problème, l'équipe du Centre Ville a produit un document où, à titre d'illustration du public rencontré, et à partir de quelques profils spécifiques des jeunes en errance, certaines caractéristiques émergent.

- Les voyageurs immobiles : ils sont dans une errance immobile, dans une fixité parfois inquiétante. Leur installation dans un lieu et un type de marginalité est posée, immuable et dure au-delà de leurs difficultés quotidiennes, et alors même qu'ils sont toujours dans l'urgence de leur propre vie. Ayant perdu tout espoir, ils deviennent des « institutionnels de la manche ». Leur errance est plus psychique que géographique.
- Les impulsifs voyageurs : ce sont ceux qui partent souvent de manière imprévisible, voire impulsive, dès qu'ils ne supportent plus de vivre là où ils sont et alors même qu'ils n'ont plus de repères, ni de certitudes là où ils vont. Ils partent au hasard des festivals, de rave-party, du travail saisonnier.
- Les jeunes en quête de sens, ayant perdu le sens de leur scolarité, de leur vie familiale. Ils se cherchent des raisons de vivre et viennent voir de très près ce qu'il est de l'errance. Ils sont fascinés par l'errance et cette fascination est parfois réciproque. En effet, certaines jeunes étudiantes peuvent incarner une sorte d'égérie pour les errants alors que certaines autres les abordent avec l'idée de les sauver.

Ainsi le constat est fait que l'errance peut attirer parce qu'elle se représente comme relativement banalisée ; ce serait un choix de vie comme un autre. Comme si ce mode de vie était suffisamment validé par le discours social pour qu'ils puissent l'adopter sans que cela vienne faire transgression à aucun principe.

Les difficultés qu'ils rencontrent dans leur processus d'évolution renvoient à la façon dont nous « faisons société ». Ils ne naissent pas violents, délinquants ou déviants. Nous devons nous demander à quelles contraintes ils réagissent, à quelles valeurs ils se réfèrent, donner sens à leurs comportements.

D'une manière générale, les constats mis en évidence dans différents rapports : « jeunesse, le devoir d'avenir » du Commissariat Général du Plan, « familles et insertion économique et sociale des adultes de 18 à 25 ans » du Conseil Economique et Social ou du rapport « Pour une autonomie responsable et solidaire » de la Commission pour l'autonomie des jeunes, montrent de façon convergente que l'évolution préoccupante d'une fraction de la jeunesse est très fortement liée aux choix collectifs qui ont été faits pour contenir et orienter les mutations fortes que connaît notre société.

- **Le « jeune de banlieue »**

A travers les époques, des figures sociales émergent pour caricaturer une catégorie, un groupe ou une classe sociale. Voici depuis quelques années, le « jeune de banlieue », cliché médiatique qui fait peur. Regardons-le d'un peu plus près.

C'est un adolescent, il est visiblement d'origine étrangère, il parle une sorte de « dialecte » particulier où se mélangent l'argot, le verlan. Il est en survêtement, porte des tennis de marque.

Le trait, certes fortement appuyé, a le défaut des caricatures qui est de transformer la complexité de la réalité en schéma simplifié. Trois traits apparaissent dans cette figure sociale qui traduit les grandes peurs de la France ces dernières années. Ils s'expriment en trois mots : jeunesse, immigration, banlieue.

Cette figure du jeune de banlieue caractérise une partie des jeunes rencontrés par les équipes de Prévention Spécialisée.

La progression du chômage, notamment chez les jeunes, les peurs de l'immigration et la montée des extrémismes, la violence urbaine qui émerge dans certaines cités, tout cela se cumule pour arriver à construire l'insécurité incarnée par l'image du « jeune de banlieue ».

Que dire de l'immigration ? Pas plus que la jeunesse, elle n'est un phénomène nouveau. De tout temps les déplacements de population, collectifs ou individuels, ont été vécus comme sources de danger. Ainsi, la figure du vagabond au Moyen Age apparaît, selon Robert Castel comme : « *De dangereux prédateurs rôdant à la lisière de l'ordre social, vivant de rapines et menaçant les biens et la sécurité des personnes* »³⁴

Par sa seule présence, le migrant interroge le bien-fondé des pratiques culturelles du groupe qui l'accueille. Alors que la peur de la jeunesse s'inscrit dans l'avenir, la peur de l'étranger se concrétise dans le présent.

L'adéquation que le quidam établit parfois entre immigrés et chômage s'accroît quand la crise se fait plus générale et atteint les institutions et leur crédibilité pour faire face à ce problème. Perte de confiance dans les institutions républicaines, travail salarial en diminution, croissance ralentie, du brouillage dans les repères sociaux, de la diminution de la promotion sociale ; de tout cela naît le sentiment de rancœur d'avoir été lésé, d'être laissé pour compte. L'immigré devient alors un bouc émissaire évident. Derrière la figure de l'immigré se jouent les distances subjectives qui rapprochent ou éloignent les personnes.

Jeunes et immigrés se présentent donc comme des acteurs potentiels du désordre social.

Voilà qu'ils sont associés sur un seul et même territoire, celui des banlieues, activant une image plus récente de l'insécurité : celle des ghettos. Il s'agit de ces grands ensembles construits dans l'après-guerre dans une vision de « confort » pour tous, lieu de rencontre et de convivialité. Tel que le projet utopiste du quartier de la Villeneuve de Grenoble, porteur à sa création d'une vision d'avant garde dans le « vivre ensemble » et créateur de lien social.

³⁴ CASTEL R., Les métamorphoses de la question sociale, Paris Éditions Fayard, 1995, p.97,

Le plus souvent les représentations sociales enferment les jeunes dans cet ensemble : Jeunesse, immigration, banlieue, pauvreté. Ces notions s'additionnent en un cocktail détonnant. La crainte de la violence vient marquer la figure du « jeune de banlieue ».

Les brutalités, les dégradations, les transgressions semblent ne jamais devoir s'arrêter. Qui plus est, tous ces actes de fureur semblent incompréhensibles.

Les approches diverses, sociales, culturelles, ponctuent les visions sur les jeunes. Plus exactement c'est le niveau d'altérité par lequel nous les définissons qui nous rend plus ou moins proches des jeunes. Saisir la réalité sociale que vivent les jeunes des banlieues, c'est déjà saisir ce qui constitue leurs appartenances et leurs distances au sein de la société française. Le sociologue François DUBET traduit de manière pertinente ce quotidien qu'il baptise de « galère ». Il définit cette galère à partir de trois dimensions : la désorganisation, l'exclusion et la rage.

La désorganisation : c'est le sentiment de vivre dans un endroit « pourri », habité par des gens qui n'ont que des problèmes, par des adultes souvent hostiles aux jeunes et hostiles entre eux, dans un environnement dégradé et triste. « ...*Les jeunes décrivent cette désorganisation « de l'intérieur » ; d'un côté, le monde dans lequel on vit est pourri, de l'autre, la délinquance s'explique par les problèmes personnels de ceux qui vivent dans cette pourriture.* »³⁵

L'exclusion : c'est d'une part le sentiment d'impuissance, l'intériorisation de l'échec, le sentiment d'être écrasé par le destin, toutes choses qui découlent de l'accumulation des handicaps et des rejets, d'autre part la frustration par rapport à un espoir de vie sociale « normale ». « *L'exclusion est vécue de façon globale à partir de la cité marginalisée par l'accumulation de problèmes et le mépris dont elle est victime : c'est l'aliénation par l'impuissance. La seconde face de l'exclusion est la frustration ; parce que le désir de participation reste vivant et ne peut être satisfait, il conduit souvent à des stratégies de type délinquante* ».³⁶

La rage est enfin l'expression d'un sentiment de domination et non simplement d'exclusion et de frustration. C'est le sentiment diffus qui se manifeste de façon caricaturale en face d'interlocuteurs qui incarnent l'ordre et la domination : élus et policiers. C'est le sentiment qui fait que, de honteuse et de frustrée, la délinquance peut devenir héroïque.

« *La rage comme expression d'un sentiment de domination ; elle est l'expression de l'absence de mouvement social susceptible de donner sens à l'ensemble de l'expérience des jeunes...* »³⁷

³⁵ DUBET F. Opus Cit.

³⁶ DUBET F., Opus Cit.

³⁷ Idem

Ainsi, les jeunes concernés sont des adolescents confrontés à des contraintes extérieures qui pèsent sur leur parcours. La façon dont chacun d'entre eux construit sa trajectoire va elle-même être tributaire de facteurs psychologiques, familiaux, scolaires, sociaux. Pour DUBET et BACHMANN, l'évolution des jeunes passe par la possibilité pour eux, de devenir acteurs de l'évolution de la société, en organisant des actions collectives visant à obtenir la réorganisation des rapports sociaux et la négociation d'un nouveau contrat social. Devenir acteur de sa vie nécessite que ces jeunes accèdent à l'individualité et à l'altérité.

En conclusion, nous voyons une grande diversité dans ces différents publics rencontrés et accompagnés par les éducateurs du service. Cela leur demande une écoute, une connaissance fine des problèmes que vivent les jeunes ce qui est un aspect complexe lors que l'on est jeune professionnel. Quoi de commun entre la problématique de l'errance d'un côté et celle d'un quartier sensible « de relégation » marqué par l'économie souterraine, les poly-toxicomanies ? Nous faisons le constat, au sein du service, que les équipes sont investies sur des phénomènes de déviances très diverses, ce qui représente aussi une image de la marginalité actuelle.

Cette approche rend la présence sociale plus complexe et nécessite, de ma place de directrice d'être vigilante aux dérives possibles liées à une banalisation extrême des situations, ou à contrario, à une dramatisation importante qui laisse les éducateurs sidérés devant cette accumulation de problèmes.

Je fais le choix de ne pas évoquer la question des familles qui demeure un enjeu prioritaire dans l'intervention des équipes éducatives car la rencontre avec elles se fait de manière plus indirecte et pas toujours dans l'espace public.

De cette approche à la fois de l'espace public et des jeunes qui investissent ce territoire, il s'agit maintenant de mettre en scène cette rencontre et à partir de là l'émergence d'une parole qui traduit de manière singulière une souffrance psychique, mais aussi physique parfois.

2.3 L'ÉPIPHANIE DE LA RENCONTRE : L'INTERVENTION DANS L'ESPACE PUBLIC.

Je choisis le terme épiphanie, non pas dans sa définition religieuse, mais à partir de la dimension proposée dans le dictionnaire historique de la langue française à savoir :

« Manifestation de ce qui est caché, faire briller, apparition ».

Cette notion prise dans cette approche correspond fondamentalement à cet engagement éducatif que représente la rencontre avec des jeunes dans l'espace public, dans la rue, de

ce lien qui va révéler une parole porteuse d'une difficulté, d'un malaise et qui marque le point de départ d'une relation éducative.

2.3.1 La rencontre : un engagement

Si on prend la définition de ces deux termes, il s'agit, selon le Petit Robert : « *le fait de venir en face* » pour la rencontre et « *de mettre en gage, de se lier par une promesse ou une parole* »³⁸ pour l'engagement. C'est l'acte de lier quelque chose par le moyen d'un contrat...

Dans le travail des éducateurs de rue, il s'agit bien de se retrouver en face de jeunes qui peuvent être dans l'acceptation de cette présence ou au contraire dans le rejet.

L'engagement réside dans le fait d'être là et de proposer dans cette rencontre une offre relationnelle qui va progressivement se construire. « Se lier » est l'enjeu majeur dans la rencontre et permet la relation éducative comme seul moteur de changement possible chez le jeune. L'éducateur de rue devient alors le passeur qui va permettre de révéler chez la personne « ce qui est déjà là ». L'engagement des éducateurs correspond à la définition de LAPLANCHE et PONTALIS : « *une conduite qui consiste à assumer activement une situation* »³⁹

J'attends des équipes qu'elles construisent, à partir de la rencontre dans l'espace public, un lien qui va permettre aux jeunes de s'attacher et de trouver ce qui est déjà là en eux comme possible changement. De ma place de directrice, j'ai pour objectif de mettre en œuvre les conditions pour que les éducateurs puissent aborder cette rencontre dans une dimension professionnelle.

- Comment cela se passe ?

L'éducateur qui arrive sur un quartier est un inconnu pour les gens qui habitent là. Même si l'intervention d'équipe d'éducateurs de rue existe depuis de nombreuses années comme sur les quartiers de la Villeneuve de Grenoble, Teisseire ou Mistral.

Les éducateurs évoquent leurs premières impressions en exprimant le sentiment d'être un étranger lors du travail de rue. Cette présence sociale suscite des sentiments prégnants et contradictoires. Elle est constituée de moments intenses de partage, de banalité aussi. Dans les quartiers, cette présence implique une certaine méfiance : il peut être pris pour un représentant de l'ordre public (un flic). Cette première incertitude des jeunes quant aux motivations de l'éducateur comporte avantages et inconvénients.

Les inconvénients, ce sont les méfiances, les silences, les moqueries ou les insultes de rejet : « on n'a pas besoin de toi ici ! », tout ce qui fait l'inconfort du terrain.

³⁸ Dictionnaire le Petit Robert

³⁹ LAPLANCHE et PONTALIS, Vocabulaire de la psychanalyse. PUF, Paris, 1992

Les avantages, ce sont les doutes des jeunes qui sont surpris de voir des adultes faire le choix d'être là pour eux, dans une offre relationnelle d'aide, dans une promesse de soutien. Selon ces positions, les jeunes testent les premières réactions de l'éducateur pour vérifier qu'ils peuvent lui faire confiance.

On lui tend un joint pour voir sa réaction, on le surnomme, on vérifie ses connaissances. On cherche à savoir en quoi ce nouvel éducateur peut servir, ce qu'il peut apporter personnellement. Gérer son statut d'éducateur de rue sur ces quartiers où la méfiance est toujours présente est difficile : les rapports avec les jeunes peuvent évoluer très vite en fonction d'événements pouvant survenir sur le secteur. La présence des éducateurs dans l'espace public peut être compliquée du fait de la radicalisation des situations, de la perte de repères individuels et collectifs. Par moment, elle se traduit par des sentiments d'insécurité, d'incommunicabilité, d'imprévisibilité avec une part de risque.

En amont de l'émergence d'une parole, existe un temps d'observation mutuelle où chacun décode, décrypte des attitudes. Comment pouvoir utiliser des regards, des ambiances, des impressions qui ne sont pas des données objectivables, mais qui servent de guide dans l'action menée par les éducateurs. En quoi les charges émotives, les défiances perçues dans les grimaces et les gestes peuvent-elles servir ?

Les silences des longs soirs d'ennui collectif, les ambiances mornes qui pèsent sur le quartier, les tensions qui envahissent les corps et l'énervement qui transparait derrière les attitudes figées, tout cela sont autant d'indications peu objectivables, mais qui vont construire les stratégies éducatives des équipes. Toutes ces choses perçues vont servir à choisir dans la gamme des mots et des attitudes ce que l'on pense le plus approprié à ce moment là.

Le temps passé sur le terrain rend les distances entre les jeunes plus facilement surmontables, mais il n'efface pas ces distances.

Mais il arrive un moment où, une fois que l'éducateur est bien repéré dans sa fonction éducative sur le quartier et qu'il est bien accepté, alors que ces distances continuent d'exister, le jeune et lui s'entendent suffisamment pour qu'elles puissent être « dépassables ». Là une parole « autre » peut émerger. On le voit, pour pénétrer un quartier, il est nécessaire de créer de l'intimité avec les jeunes.

La rencontre d'ordinaire improbable entre un adulte et un jeune, qui dans d'autres circonstances ne se parleraient pas, peut alors se concrétiser. Avant que la relation n'existe, l'éducateur va susciter chez le jeune l'envie de cette découverte. Apprivoiser, (en référence au renard du Petit Prince de SAINT EXUPERY), voilà le premier défi de l'éducateur : donner au jeune envie d'un lien avec l'adulte. Ensuite, cette relation se gagne, se construit, se nourrit, se renforce. Elle devient éducative une fois que l'adhésion, la confiance sont là. La constante présence de l'éducateur dans son approche éducative fait qu'après suffisamment de temps, elle devient banale. Le fait de pouvoir participer à la vie quotidienne d'un quartier

permet de saisir aussi concrètement des habitudes de vie, des rapports à l'espace, des activités, des attitudes, des gestes et des relations sociales. Il s'agit d'instaurer une scène de la pure relation, avec l'engagement caractérisé par cette démarche d'aller vers les jeunes dans les lieux publics. C'est le déplacement même de la relation d'aide sur les lieux des problématiques. C'est la logique de la pratique éducative mise en œuvre par les éducateurs face aux questions des jeunes et des familles. Il s'agit bien d'une activité qui vise à prendre en compte, en considération, le malaise et la souffrance sociale et psychique des jeunes.

2.3.2 Un face à face relationnel : un fait éducatif

- L'émergence d'une parole

Dans la rencontre et le face à face éducatif que proposent les éducateurs de rue à partir de l'offre relationnelle, une parole émerge de la part des jeunes. Cette parole nécessite du temps pour qu'elle soit reçue et décryptée pour lui donner un véritable statut d'un discours.

Si le vécu des jeunes, ce que nomme François DUBET, l'expérience, n'a plus d'unité, il n'en a pas moins du sens, même si celui-ci est réparti dans plusieurs registres. Ce sont ces ensembles de sens basés sur des expériences communes qu'il est important de restituer. La transformation des modèles de socialisation met en évidence le passage d'un modèle d'apprentissage des rôles d'adulte. « *Comment devenir adulte ? Nous sommes passés d'un modèle d'identification à un nouveau modèle : l'expérimentation* ». ⁴⁰ Les témoignages des gens sur leurs propres vies sont certainement des éléments indispensables pour saisir la façon dont ont été vécues et ressenties des conditions de vie et des trajectoires sociales. Ce qu'ils disent est important pour saisir les éléments de sens.

N'importe quelle personne conviée à s'exprimer sur un sujet est prise dans une relation particulière qui construit le cadre de l'échange et définit ce qui est dicible ou non.

La rencontre avec Kader se fait au bas d'une des tours du Village Olympique, souvent en début de soirée et après la prise d'un mélange de différents produits ; « alcool et médicaments qui le rendent plus expansif semble-t-il. Il raconte la séparation de ses parents, l'absence de son père depuis des années et les échecs successifs à l'école, son renvoi et depuis la galère, le dehors sans projets sinon de bouger avec les copains. Il traduit sa difficulté à rester à la maison, surtout le soir au moment de s'endormir, il est pris de peur et doit sortir et faire n'importe quoi pour conjurer cette peur ! »

En tant que directrice, je prends en compte cette parole et cherche à mettre en place toutes les conditions pour que les éducateurs puissent s'engager dans cette présence dans la rue et dans le recueil d'une parole qui fait, parfois violence.

⁴⁰ GALLAND O., in Revue Sauvegarde de l'Enfance n°2, 1999

En effet, la souffrance révélée fait écho chez les éducateurs, d'autant plus lorsqu'ils découvrent le métier et le contexte de l'intervention. Cette posture éducative demande un engagement et une prise de risque car on ne sait jamais ce qui peut se passer dans cette rencontre. La présence et la connaissance permettent de reprendre des mots, des paroles, c'est à dire de relativiser ce qui est dit ; l'éducateur dispose des moyens pour « contextualiser » les discours. Ceux-ci sont soumis à des systèmes de valeurs et les locuteurs ne peuvent y échapper. Le jeu des apparences est important et la représentation de soi joue dans l'interaction entre jeunes et éducateurs.

La consommation de « cannabis », par exemple, est toujours présentée comme un usage raisonné. Mais, dans les faits, certains en consomment de manière excessive. Les échanges avec les jeunes concernés permettent d'éviter l'écueil d'une parole stéréotypée.

L'éducateur n'est pas exempt de ces enjeux de représentation, ne serait-ce que dans la période d'approche, d'apprivoisement. Il n'est jamais parfaitement neutre compte tenu de sa mission éducative inscrite dans sa fonction.

Ainsi, les jeunes du quartier interpellent l'éducateur par « hé CODASE ! » avant de pouvoir nommer l'éducateur par son nom.

Selon le degré de proximité, il est possible de s'autoriser plus ou moins de liberté avec les jeunes. Il faut essayer de se saisir de ces codes relationnels qui correspondent à des positions sans cesse remises en jeu dans l'interaction sociale. On retrouve là l'idée du jeu social qu'Erving Goffman⁴¹ avait développée, à ceci près que les interactions ne construisent pas seulement les histoires des individus, mais aussi celles des codes relationnels.

De la même manière que l'éducateur bâtit ses relations dans le temps, les jeunes, les habitants bâtissent des relations vis à vis de lui, qui sont marquées par des incompréhensions, des échecs, des sympathies ou des réussites. Dans ces relations individuelles ou collectives, la parole devient, comme nous l'avons vu, l'enjeu fondamental. Mais la parole évoque aussi le malentendu, ce qui est très souvent fréquent dans la rencontre avec certains jeunes. Néanmoins, ces malentendus, même repris sous forme d'agressivité, sont l'ébauche d'un lien possible à construire. Ils sont porteurs d'altérité.

L'action des acteurs du service se fonde non seulement sur des paroles échangées mais également sur la prise en compte de cette parole. « *Il convient d'écouter celui qui parle quand il s'agit d'un message qui ne provient pas d'un sujet au-delà du langage, mais bien d'une parole au-delà du sujet.* »⁴²

⁴¹ GOFFMAN I., Les rites d'interactions, Éditions de Minuit, Paris, 1993, 225 p.

⁴² ANZIEU D., Psychanalyse et langage, du corps à la parole, Paris, Dunod, 1977

Par ailleurs, le droit à l'expression, à la revendication constitue une innovation majeure de la Loi du 2 Janvier 2002. Elle contribue, en effet, à faire reconnaître et à responsabiliser les personnes. Elles se voient reconnaître une existence en tant que sujets. Or, le sujet, en psychanalyse est d'abord une production de la parole : nous sommes des sujets de paroles, des « parlêtres » comme les nomme Lacan.

Exister ne suffit pas, encore faut-il que cela prenne sens, et là où le sujet met des choses et des gestes, il nous faut trouver ensemble des mots. Tous ces gestes « déplacés » ou ces passages à l'acte sont des tentatives impossibles pour montrer l'intérêt de faire le pari du sujet. La personne apprend à faire ses propres choix au regard de ses capacités, et à devenir pleinement actrice de sa vie.

Toutefois, le mot « parole » peut prêter à confusion car il laisse à penser que les jeunes ne disposent pas de la capacité de parler, ce qui n'est pas le cas. Il s'agit là de donner un statut à leur parole, à leur expression où ils se vivent à travers leur propre langage.

Parler, s'exprimer de multiples façons permet de réduire les tensions internes, de donner du sens à certains actes. L'apprentissage de la différence se fait d'abord par la parole, car elle est le propre de l'homme et que parler permet de négocier plutôt que de passer à l'acte.

La dérive existe dans cette idée de faire le bien pour l'autre, de parler pour lui. Quelle garantie offrir pour que la parole des jeunes prenne une valeur renouvelée en dehors de cette volonté farouche de faire le bien de l'autre où Kant y voyait l'essence même de la tyrannie ?

- **De l'éducation**

La rencontre, puis le temps nécessaire à l'apprivoisement des jeunes par l'éducateur et de l'éducateur par les jeunes vont contribuer à la construction d'une relation qualifiée de confiance où la dimension éducative est fortement inscrite.

Dans cette conception de la mission éducative que je porte de la place que j'occupe, il m'importe de la transmettre aux éducateurs et qu'elle devienne le « principe supérieur commun » à notre intervention.

Cette vision est reprise par F. DUBET dans son ouvrage « Le déclin de l'institution » de manière critique où il met en évidence que : « *La vocation des travailleurs sociaux est moins fondée sur des valeurs générales que sur une croyance fondamentale et qui reste indiscutée : la relation à l'autre est elle-même un programme pédagogique* »⁴³.

Au mot prévention qui décrit une démarche qui consiste à éviter que les choses ne se produisent, et qui comporte intrinsèquement l'appréhension de leur avènement, il convient d'en associer un autre beaucoup plus volontariste et actif, celui d'éducation. Aussi, il est possible d'affirmer que la meilleure forme de prévention, c'est l'acte éducatif.

⁴³ DUBET F., Le déclin de l'institution, Éditions du Seuil L'épreuve des faits, Paris, 2002, 403 p.

*« L'éducation, c'est l'action exercée par un adulte qui en a la charge, sur un être jeune, en vue du développement physique, intellectuel, moral de celui-ci, de son intégration dans le milieu où il est destiné à vivre. L'éducation fait l'objet d'efforts réfléchis de la part des éducateurs, elle tend à l'heureux épanouissement du sujet en vue de sa perfection, de son bonheur et de son inscription sociale ».*⁴⁴

L'acte éducatif dans l'espace public n'a pas pour objet de soigner, ni de combler des « manques ». Il doit créer les conditions pour que le sujet, pris dans les pièges d'une situation sans issue, puisse devenir acteur de sa propre vie en s'ouvrant sur d'autres possibles. La mission éducative est la finalité de la Prévention Spécialisée où il s'agit de rejoindre les jeunes sans leur imposer une vision unique du monde, de les respecter comme sujets, de les considérer avec leur réalité intime mais aussi avec leur style de vie sociale. Respecter ne veut pas dire acceptation des transgressions et des passages à l'acte.

*« ... La relation éducative n'est pas un processus de réparation ou de normalisation de l'individu, mais elle est un temps et un espace, à la fois stables et sécurisés, au sein desquels une personne requise pour ses compétences en aide une autre à passer de vivre à l'exister ».*⁴⁵

Ecoute, partage, compréhension constituent l'étayage indispensable pour permettre à chaque personne de retrouver en elle-même des ressources de vie, de résistance, de combativité. *« La relation éducative exige, encore plus qu'hier, une forte volonté des adultes convaincus intimement de la légitimité de leurs idéaux, capables de les argumenter avec souplesse et pertinence, d'échanger et de dialoguer »*⁴⁶

La relation éducative est donc un mode particulièrement efficient de réponse. Celle-ci développe l'humour, l'esquive, la médiation. A partir de là, elle permet aux jeunes d'avoir une vue d'ensemble, une lecture de leurs rapports avec les autres et avec la société, d'appréhender leur responsabilité dans leur lien aux autres.

Cette relation éducative a besoin du temps parce que l'éducateur propose son aide dans un espace et un temps « suspendu ». Il propose un espace temps de négociation et de régulation susceptible de créer une mise en parenthèse de l'intensité des problèmes rencontrés.

La relation éducative a aussi besoin de temps parce que les jeunes ne peuvent pas reconstruire rapidement une dynamique personnelle. *« Par sa démarche d'aller vers les jeunes et les groupes naturels de jeunes sur leurs lieux de vie, la proximité de sa présence*

⁴⁴ LAFON R., Dictionnaire de psychopédagogie 1963

⁴⁵ GABERAN P., La relation éducative, Éditions ERES, 2003, p.14

⁴⁶ KARTZ S., Les Assises de la Prévention Spécialisée Marseille, Octobre 2002

et l'accompagnement relationnel qu'elle propose, la Prévention Spécialisée se situe comme une pratique d'éducation inscrite dans la durée... »⁴⁷

2.3.3 Le récit de la souffrance

Faire un récit, raconter une histoire, c'est représenter du temps. Loin d'être une illusion, l'histoire crée et transforme la réalité. A travers le récit de sa vie, chaque individu peut reconstruire, réinterpréter et parfois se distancier de son parcours. L'« identité narrative » selon Paul Ricoeur tisse les fils d'une « histoire » là où règnent le discontinu, le fragmentaire, l'« oublié ».

Quelques éducateurs, de manière instinctive et empirique, ont commencé à travailler à partir de la rencontre avec des jeunes dans l'espace public, sur des récits de vie.

L'évocation de sa vie prend différents termes : ligne, fil, trajet, parcours, cercle, cycle, carrière de la vie. *« Nous ne faisons pas le récit de notre vie parce que nous avons une histoire ; nous avons une histoire parce que nous faisons le récit de notre vie ».*

Dans cette approche, il est important de ma place de directrice de prendre en compte à la fois du côté du public une parole porteuse de souffrance, mais aussi de considérer l'impact de ces paroles sur les professionnels. Il ne suffit pas d'une injonction d'aller à la rencontre et de travailler à partir de cette rencontre, encore faut-il mobiliser, redonner du sens, transmettre un savoir faire pour rendre opérationnelle l'intervention.

- Du côté des jeunes

Confrontés à des trajectoires en rupture, à des non-dits, les éducateurs s'efforcent d'accompagner des sujets dans la reconstruction de leur projet.

Le récit, ce lieu magique de tous les possibles est l'endroit où on invente ou réinvente le passé, où on crée ou recrée le présent et où on imagine l'avenir.

« Le récit de vie est un outil « d'historicité », il permet au sujet de travailler sa vie. Raconter son histoire est un moyen de jouer avec le temps de la vie, de reconstruire le passé, de supporter le présent et d'embellir l'avenir »⁴⁸ Le récit de vie peut être défini comme une « catégorie de l'expérience » qui permet à l'individu, dans les conditions de son inscription sociale, d'intégrer, de structurer et d'interpréter les situations et les événements de son vécu. L'individu se donne une figure dans le temps, c'est à dire une histoire, qu'il rapporte à un soi-même. *« Le rôle de l'éducateur, en qualité de tiers est d'amener chacun des acteurs impliqués dans une situation violente à résister à la tentation d'éluder ce qui pose question*

⁴⁷ Conseil Technique de Prévention Spécialisée, revue, Paris 1989

⁴⁸ DE GAUJELAC V., Récit de vie et histoire sociale, Éditions Cloître, Paris, 2000, p.136, 225p.

ou fait violence, et de différer l'énonciation d'une réponse normalisante à l'expression d'une différence »⁴⁹

Cette pratique se fonde sur un processus de re-symbolisation en offrant la possibilité d'une élaboration psychique qui permet à la personne de se réapproprier son histoire et ses appartenances familiales, culturelles et sociales. L'approche par les récits de vie semble particulièrement adaptée pour l'accompagnement de personnes dont l'identité est marquée par des ruptures ou des souffrances.

Au centre de cette interrogation sur la quête d'identité se trouve la question « Qui je-suis ? » et cette question exige une réponse, si possible valorisante. Le récit de vie peut constituer une manière distancée et réflexive d'objectivation de soi qui permet d'engager une démarche pour faire face aux traumatismes et tensions intériorisés de l'enfance (rupture avec les parents et l'environnement familial), aux violences éducatives incorporées (brimades, intrusions et atteintes à l'intimité), au déni de soi ressenti lié à une certaine forme d'acculturation scolaire (moqueries, honte, humiliations, expériences de différences sociales, racisme).

Prenons la situation de TOMASZ. C'est un jeune homme de 23 ans, arrivé de sa Pologne natale, bien qu'il se hérisse à la seule évocation de son pays. Ses nombreux tatouages et cicatrices semblent autant de galons gagnés au combat. Son surnom usuel dans la rue en dit long sur sa réputation de prédateur : « Requin ».

Il rencontre une jeune femme avec qui il se lie et de cette union va naître un garçon. Sa compagne est elle-même dans une situation sociale précaire, sans emploi et sans logement et dans une consommation de produits illicites assez conséquente. Ils vont donc tous deux et leur enfant « squatter » dans une ancienne usine désaffectée d'un quartier de Grenoble. Dans ce lieu se retrouvent par ailleurs tous les jeunes ou moins jeunes clandestins qui arrivent de manière régulière de différents pays de l'Est.

L'éducateur de l'équipe du centre Ville est en lien avec quelques personnes de ce squat.

Très vite, Tomasz le rencontre et le sollicite par rapport à son fils pour une recherche de travail et de logement. Le point d'inquiétude est la situation de l'enfant qui est proche de ses parents dans une bonne relation, mais qui vit dans des conditions plus que difficiles.

L'accroche relationnelle avec Tomasz va dans un premier temps se construire à partir de l'histoire de sa vie. Pourquoi a-t-il quitté son pays ? Sa famille ? Qu'espère-t-il trouver en France ?

Pour lui, son choix de vie est la France, il dit préférer vivre au milieu des rats dans un squat insalubre plutôt que de retourner en Pologne, comme si la déchéance était acceptée en France dans un renoncement à ses racines.

⁴⁹ GABERAN P., Op. Cit.

Reprenant le fil de son histoire personnelle, Tomasz va pouvoir se mobiliser, et construire des démarches qui au fil des mois vont lui donner un statut et la possibilité d'un hébergement. Un seul argument traverse toutes les intentions : « *Comprendre ce qui s'est passé pour le dépasser* ». Dans le cas de Tomasz, le retour sur son histoire, reprendre le fil de sa vie l'a déterminé à se remobiliser pour son fils.

Entendre les non-dits, les difficultés autres que matérielles. Derrière, j'ai un problème de logement ou de travail, il apparaît bon nombre de carences, d'événements traumatisants... Ces événements sont déclenchants mais constituent les freins, les blocages à l'engagement d'une démarche d'insertion. Le fait pour l'éducateur de proposer de la relation, et pas de projets concrets immédiatement favorise une confiance où l'absence de pouvoir donne beaucoup d'autorité auprès des jeunes.

Pour Ali, la situation est autre. Il est connu de l'équipe de Villeneuve depuis ses 14 ans. quatrième d'une famille de Harkis, il manifeste un comportement de provocation forte en direction des adultes d'une manière générale. Renvoyé du collège, où il redoublait sa cinquième, il erre sur le quartier, prêt à s'inscrire dans tous les « mauvais plans » possibles. La nouvelle éducatrice qui arrive sur le quartier, en entend parler pour la première fois à partir de faits terribles pour lesquels il est arrêté ainsi qu'un de ses amis. Tous deux sont présumés responsables du meurtre d'un jeune homme de 16 ans.

Un courrier lui est adressé de la part des éducateurs pour le voir avec l'idée d'un temps d'échange avec un adulte et un accompagnement dans la réflexion. La réponse ne se fait pas attendre : « Venez ! ».

L'éducatrice raconte cette rencontre : « Même si je connais les faits, le décor est planté dès que j'ai lu le chef d'inculpation inscrit sur le permis de visite : assassinat ! J'allais avoir en face de moi quelqu'un ayant commis un acte horrible ! Ma surprise fut d'autant plus grande ! Qui était ce jeune homme au visage grave, les traits tirés, le dos voûté et qui fuyait mon regard ? Evidemment rien de monstrueux ne se dégageait de ce garçon, bien au contraire, il émanait de lui une souffrance et une détresse palpables. Après un temps d'observation réciproque, nous avons échangé sur son arrestation et sur ce qu'il vivait là. Il m'a parlé de sa famille et a refait le fil de son histoire ». Dans la rencontre avec Ali, au parloir de la maison d'arrêt va se jouer un déclic, un « transfert éducatif » dont parle Joseph ROUZEL où ce jeune va élaborer à partir de l'évocation de sa vie une reconstruction qui l'aide à se structurer.

« *L'histoire de vie permet de passer d'événements discordants, de ruptures, d'épisodes sans liens, d'incidents accidentels et de faits juxtaposés à une histoire prise comme un tout* ». ⁵⁰

⁵⁰ RICOEUR P., Temps et Récits, l'intrigue et le récit historique, Le seuil Points Paris 1998, p.127

- Du côté des professionnels

Dans la rencontre, l'éducateur de rue reçoit massivement l'expression de cette souffrance. Sa pratique éducative le met, comme nous l'avons déjà évoqué, dans un espace inhabituel pour lui. Il n'existe pas de « demande » des jeunes, directe ou indirecte. Elle se déroule sur un territoire public, dans des temps et des lieux qui font disparaître les références et les repères apparents. Cette situation place l'éducateur en position de risque.

L'exercice de la rencontre dans l'espace public n'est ni facile, ni confortable. Elle ne se décrète pas par annonce médiatique. Ce n'est pas parce que l'éducateur se présente que les jeunes adhèrent à l'offre relationnelle.

Fabrice, jeune éducateur arrivant sur le quartier de Mistral se fait interpeller « Qu'est-ce que tu fous là ! On n'a pas besoin de toi ! Tu nous donnes ton salaire et on va s'occuper des jeunes avec ! »

D'autres contacts ne sont pas faciles, l'éducateur est vécu comme celui qui doit donner telle ou telle activité : « tu nous amènes sur la Côte, cet été ! » « T'as pas un chantier ! » Ces différentes paroles imprègnent fréquemment la rencontre. L'éducateur ne peut alors que s'appuyer sur la clarté de ses références, la cohérence de l'image d'adulte qu'il présente aux jeunes, la solidarité d'une équipe et du service qui garantit le sens de l'intervention. En tant que directrice, j'attends qu'il porte en lui le cadre institutionnel dans l'espace public.

Cette confrontation est parfois assez rugueuse avec des groupes de jeunes qui se mettent en scène, jouant parfois des séquences de certains films : « Je suis Tony Montana » dit systématiquement Nabil lorsqu'il croise l'éducateur, avec une attitude de provocation assez prononcée. (Héros violent du film « Scarface » de Brian de Palma)

Mais, au-delà de ces situations, c'est l'expression d'une souffrance à la fois physique et psychique qui heurte les éducateurs.

Sophie arrive au service, bouleversée, après sa rencontre avec Dounia qui lui a fait part des maltraitances qu'elle subit de la part de son compagnon. Comment prendre en compte la souffrance de Dounia ? Comment permettre à Sophie d'exprimer ce malaise tout en l'orientant sur la suite à donner à l'accompagnement de cette jeune fille ?

Paradoxalement, le caractère éphémère d'une première rencontre peut lui conférer le plus haut degré de densité. Souvent, l'éducateur a le sentiment de s'engager personnellement face aux jeunes, voire de s'exposer, dans le sens où l'écoute de l'histoire du jeune vient réinterroger sa propre histoire.

La place majeure que revêt le récit de l'histoire du jeune permet de faire tenir le fil de la rencontre et de la relation. Cette matière qui constitue le fil de la relation est composée des fragments d'histoires, d'événements vécus.

Ma préoccupation, en tant que directrice, est de prendre en compte et de soutenir en responsabilisant les éducateurs et en mettant en place des instances de paroles où la

confiance établie leur permet de dire leurs difficultés et leur impasse pour pouvoir les dépasser. Il s'agit de leur transmettre les valeurs et le sens de l'intervention tout en les rassurant compte tenu du contexte parfois complexe dans lequel ils doivent intervenir.

Intervenir, c'est-à-dire prendre part à l'action et y prendre place, suppose pour les éducateurs de rue d'opérer une transformation radicale du regard posé sur les jeunes.

Il faut «suspendre le jugement », mettre à distance ses propres valeurs. Il faut « être présent au présent » précise un éducateur.

Selon moi, les éducateurs dans cette rencontre dans l'espace public font preuve d'une posture d'hospitalité qui les engage, à partir de la perception d'autrui, de son existence même.

Face à l'arrivée de personnel jeune dans la profession, cette question de l'engagement dans la présence dans la rue et du positionnement à construire à partir de l'espace public reste posée.

2.4 LES ENJEUX ACTUELS DU SERVICE DE PRÉVENTION SPÉCIALISÉE EN GUISE DE PROBLÉMATIQUE

A partir des constats établis dans la première partie de ce travail et l'approche théorique élaborée pour mettre en perspective mon positionnement en tant que directrice du service de Prévention Spécialisée du C.O.D.A.S.E., il me paraît opportun de mettre en évidence quelques enjeux actuels. Ces derniers seront la base des actions à mettre en œuvre dans une visée d'amélioration la prise en charge des jeunes et de soutien de l'intervention de l'ensemble des professionnels du service.

Les enjeux que je repère aujourd'hui se déclinent en plusieurs points :

2.4.1 Évolution du travail des équipes

Si on reprend l'image qui est relaté à propos du quartier Teisseire, lieu de la première implantation d'une équipe de Prévention Spécialisée à Grenoble, toutes les équipes gèrent un foyer ouvert en fin de journée et en soirée. Fréquentés quotidiennement par des jeunes du quartier, implantés au cœur de l'espace public, points de départ et de retour des rituelles sorties du mercredi ou samedi, ces foyers permettrons pendant des années de rendre visible le travail des éducateurs. Animation et suivi de jeunes en difficulté trouvent alors leur articulation dans le travail de rue, mode d'intervention privilégié des équipes d'éducateurs, permettant une bonne perception du public et de l'environnement, un repérage des comportements, une prise de contact permanent. Progressivement, au fil du temps, un changement va s'opérer. Ainsi, à la fin des années 70, l'implantation des équipes du Centre

Ville, de Jouhaux et Seyssinet vont se faire sans la gestion directe de foyers, tâche désormais assurée le plus souvent par les MJC de l'époque. Le foyer ainsi cèdera la place au « local » dont les éducateurs veilleront à garder l'entière maîtrise. Cette nouvelle approche va permettre d'amorcer un réel changement d'activités, de règles de fonctionnement, mais aussi de pratiques.

A ce changement va s'ajouter une sollicitation et des demandes d'accompagnement émanant de situations de jeunes en grandes difficultés qui vont progressivement entraîner un nombre conséquent de suivis individuels de long terme. Ce phénomène va colorer la pratique des équipes en basculant plus du côté du « colloque singulier »⁵¹ que du côté de la gestion des groupes.

Aujourd'hui, un des enjeux dans mon positionnement est d'impulser une dynamique qui vise à rééquilibrer les deux pôles inhérents à la mission éducative de Prévention Spécialisée : un travail collectif « Organiser... des actions collectives » et une approche individuelle des personnes. La richesse et la force de cette action socio-éducative réside dans cette articulation de ces dimensions : ajuster en permanence les trois volets de l'intervention : action individuelle, action collective et action dans et sur le milieu. Cet enjeu, de faire évoluer une pratique vers une approche collective représente un véritable défi aujourd'hui compte tenu de plusieurs contraintes.

2.4.2 Transformer les contraintes en opportunités

- Des réalités locales diversifiées

Les dix sites d'intervention situés sur la même commune : Grenoble, pour la plupart, possèdent des caractéristiques communes propres à une grande ville très urbanisée, mais cependant chaque zone d'implantation se particularise par son histoire, sa construction géographique, les politiques parfois très emblématiques mises en œuvre sur certains quartiers. Ainsi, pour Villeneuve, l'enjeu politique est bien inscrit depuis la création en tant que projet de Ville nouvelle dans les années 70. Le quartier de l'Abbaye se caractérise lui, par une forte communauté gitane sédentarisée, celui de Mistral par un enfermement tant géographique que social ressenti par l'ensemble des acteurs de cette cité.

Au Centre -Ville, le travail avec un public non-résident implique des orientations politiques fortes : Doit-on être à l'écoute, prendre en compte dans une démarche éducative des jeunes « clandestins » ? Quel positionnement adopté face à certains arrêtés stigmatisant à la fois des jeunes et des quartiers ? Quant aux communes de l'agglomération, les situations sont moins massives en terme de problèmes sociaux et de précarité, mais la question d'une proximité avec les élus connote l'intervention.

⁵¹ ION J., le social à l'épreuve du territoire, Dunod, Paris, 1990, 171 p.

Ces données nécessitent, dans la fonction de direction que j'occupe, de prendre en compte l'ensemble de ces spécificités et de rassembler autour d'une mission commune. L'enjeu de ma problématique se situe au niveau de l'adaptation du mode d'intervention des éducateurs à la réalité vécue mais aussi à la réalité objective des communes en terme de demande politique et sociale. C'est aussi anticiper une dynamique qui tient compte de l'évolution des problèmes.

- **Le problème de renouvellement du personnel et de la transmission d'un savoir-faire.**

Au moment de ma prise de fonction en tant que directrice, comme je l'ai déjà évoqué, existait un nombre important de postes vacants au sein du service. J'ai dû prendre ce problème en priorité pour stabiliser les équipes. Cette question est double, à la fois en terme de recrutement et à la fois en terme de renouvellement conséquent dans le service.

Le recrutement de personnels qualifiés et compétents devient à l'évidence une difficulté posée à de nombreuses associations ou services de Prévention Spécialisée.

La situation en Rhône- Alpes paraît moins préoccupante dans l'immédiat que dans la région parisienne mais l'avenir demeure incertain. En effet, sur l'ensemble des 35 postes éducatifs du service, 8 sont restés vacants durant plusieurs mois au cours des dernières années (2000/ 2002).

Pour résoudre ce problème, j'ai ouvert les candidatures à des personnes au parcours professionnel plus atypique, mais la question de la formation reste posée.

De plus, l'accompagnement de ce personnel nécessite plus de temps et d'engagement car il découvre à la fois un métier ; celui d'éducateur, une pratique particulière, celle de la Prévention Spécialisée qui demeure complexe par la démarche d'aller vers dans l'espace public. Cela entraîne une fragilité pour le service en terme de réponses en direction du public, l'éducateur de rue doit s'immerger pendant quelques temps avant d'être dans une relation de confiance auprès des jeunes sur un quartier, avant de développer des savoir-faire.

Notre engagement dans les différents centres de formation de la région pour participer à la connaissance auprès des étudiants de ce mode d'intervention, qui reste parfois encore peu connu, l'accueil régulier de différents stagiaires dans les équipes du service représentent aussi, un moyen pour pallier à ce problème.

L'autre dimension concerne le renouvellement pour à peu près 50% du personnel sur ces deux dernières années. Les trajectoires personnelles des « anciens » suite à des formations qualifiantes les ont amenés à occuper des postes à responsabilité sur d'autres structures.

L'arrivée de « nouveaux » pose inévitablement la question de leur accueil et du temps nécessaire pour qu'ils s'immergent dans le quartier et prennent conscience du contexte et de ses différents enjeux. De manière plus fondamentale, cela pose aussi la question de la

transmission du savoir-faire. Comment une équipe renouvelée en totalité sur un quartier peut-elle se construire ? A partir de quel modèle professionnel autre que celui d'une transmission orale peut se construire l'intervention ?

Cette situation occasionne de réelles difficultés en terme de constitution d'équipe dans un premier temps, mais aussi en terme d'impact sur un quartier et en terme de charge de travail pour les salariés qui restent en place.

Ces problèmes de recrutement et de renouvellement ont un impact pour les salariés qui ont un long parcours dans le service en tant qu'éducateur de rue et qui connaissent ce phénomène de « burn out » ou d'usure professionnelle. Il est nécessaire de les redynamiser régulièrement pour ne pas les laisser s'épuiser et verser dans une amertume de se vivre comme ceux qui restent et qui doivent sans cesse accueillir les « nouveaux ».

Cette souffrance face à la complexification des situations, aux changements liés à l'évolution de la société, à la fatigue d'une vie professionnelle déjà longue m'oblige à la prendre en compte et à rechercher des solutions adaptées.

Le recours à la formation, à des missions un peu spécifiques, à une responsabilisation par rapport à des axes de travail et à la nécessaire transmission du savoir-faire des anciens en direction des nouveaux sont quelques moyens que j'ai pu expérimenter pour accompagner aussi la difficulté vécue par certains éducateurs qui vieillissent.

- **Les contraintes administratives**

La pratique éducative fondamentale pour les éducateurs a certes évolué, comme nous avons pu le voir, par une tendance au suivi individuel au détriment de l'approche collective.

Cette orientation s'explique certes par la difficulté aujourd'hui de travailler avec des groupes (Rejet du collectif, des règles de vie communes) ; mais aussi par des contraintes administratives fortes qui sont venues percuter le secteur.

L'application des 35 heures dans le service de Prévention Spécialisée a dans un premier temps restreint considérablement la possibilité d'organiser dans un cadre légal des séjours, des camps, temps de vie partagés par excellence où la parole et la souffrance du jeune sont véritablement prises en compte. Ce temps d'arrêt, avant de trouver, d'imaginer des activités possibles dans le cadre de la réglementation a rendu difficile l'engagement des éducateurs auprès des jeunes avec un support inscrit à l'origine dans la mission éducative de la Prévention Spécialisée. D'autres contraintes liées à la sécurité même des jeunes et des salariés se sont imposées dans le même temps. Il est de mon point de vue indispensable, dans ma fonction de resituer le cadre légal et de mettre en place les règles de sécurité indispensables à toute activité. Dans un contexte où il existe une forte juridiciarisation des conflits, il est nécessaire d'anticiper sur de nombreuses situations. Parfois, cela percute l'indispensable souplesse liée au mode même d'intervention de la démarche éducative de la Prévention Spécialisée.

2.4.3 Des attentes paradoxales et multiples.

Intervenir dans l'espace public aujourd'hui dans une logique éducative n'est pas toujours perçue comme lisible ou reconnu en terme de tranquillité publique. Parce que l'effet ne se joue pas dans l'immédiateté, il s'agit aussi de sécuriser ces jeunes eux-mêmes souvent pris par la peur, par les sentiments de rejet qu'ils perçoivent de la part du monde adulte.

La dimension éducative que je porte dans mon positionnement de directrice tente de faire émerger une parole sur la souffrance vécue, subie pour différentes raisons par les jeunes. Cette mise en mots sur des maux permet d'éviter des passages à l'acte violent contre l'extérieur mais aussi contre eux-mêmes.

A ce titre, la démarche éducative engagée dans l'espace public auprès de jeunes qui ont besoin d'adultes permet de retrouver le sens de leur conduite, de leur souffrance et construire une identité et une socialité. L'objectif n'est pas de faire taire leurs symptômes, même s'ils dérangent, mais de les entendre, pour accompagner la personne, le sujet dans sa prise en compte, dans la découverte de ce qui en lui cherche à émerger, son désir.

Les attentes sont donc nombreuses pour les équipes de Prévention Spécialisée; entre des élus qui ont certains intérêts souvent légitimes de paix sociale sur un quartier, mais parfois contradictoires avec l'intervention des éducateurs de rue et une demande sociale qui privilégie l'émergence du symptôme pour pouvoir le traiter, les incompréhensions demeurent régulières. Cependant, dans l'espace public, les éducateurs se confrontent aussi à des groupes de jeunes qui ne sont pas dans l'acceptation d'une aide immédiate. Les rencontres sont parfois tendues voire très agressives. Il est indispensable de soutenir les éducateurs dans cette démarche d'autant plus lors qu'ils découvrent ces phénomènes. Un travail de supervision, de mise en mots pour eux aussi doit exister.

Dans cet ensemble complexe d'enjeux multiples, la directrice que je suis, doit organiser en interne une dynamique qui fédère les salariés sur les fondamentaux de l'action, qui gère les compétences et un fonctionnement qui se traduit en externe par une véritable politique de communication, permettant, en s'appuyant sur le caractère supplétif de l'intervention éducative de Prévention Spécialisée, de réaffirmer inlassablement le sens de notre démarche et de nos actions.

3 - IMPULSER UNE DÉMARCHE ENGAGÉE

Occuper la fonction de direction d'un service suppose, au-delà de la technicité, des convictions, de l'engagement et de la détermination pour lutter contre les différentes formes d'exclusion. Mes convictions s'appuient sur une valeur essentielle : l'homme est un projet.

« La conviction est à l'engagement ce que la responsabilité est à la compétence et à la délégation. L'engagement porte en lui promesse et espérance d'un avenir meilleur pour les personnes accueillies dans toujours plus de respect, de droit, de reconnaissance... »⁵²

Pour définir ce que recouvre cette fonction, je reprends une définition proposée par Patrick LEFÈVRE : « un art ou une action, qui permet de conduire une organisation, de la diriger, de planifier son développement, de la contrôler... ».

Ce qui m'anime dans cette fonction de direction, ce sont quelques principes qui fondent mon positionnement :

- être à l'écoute et au service des autres en trouvant la « bonne distance » par rapport à l'action,
- faire confiance et responsabiliser les personnes,
- prendre des décisions pour le bon fonctionnement du service,
- veiller à une qualité dans l'intervention menée par les équipes.
- mettre en place une communication pertinente qui définisse des repères et permette à l'ensemble du personnel de retrouver du sens.

En miroir, préciser le sens et le cadre d'intervention, travailler sur la transmission d'un savoir faire éducatif dans l'espace public pour les éducateurs de rue favorisent la reconnaissance des compétences et des potentiels des jeunes. La notion d'éthique vient aussi compléter mon engagement dans cette fonction ; éthique qui se décline tant en terme de conviction, de communication, de responsabilité et de décision.

Dans cette partie, je souhaite formuler un projet de direction qui vise à répondre aux enjeux constatés par une mise en œuvre de réponses diversifiées en direction des jeunes et dans le souci d'impulser une démarche engagée pour l'ensemble du personnel. Il faut donc élaborer des réponses appropriées qui favorisent l'émergence de la parole des personnes en souffrance psychique mais aussi sociale, de lui donner un véritable statut, une reconnaissance. Cette prise en compte est un élément déclenchant de changement dans la vie des jeunes. La finalité est aussi de mettre en place les conditions qui permettent aux éducateurs de rue d'être présents dans l'espace public pour rencontrer les jeunes.

⁵² MIRAMON JM, COUET D., PATURET JB, Le métier de directeur, Techniques et Fictions, Éditions ENSP 2001, p. 40

Mon objectif, au-delà d'une prise en compte, est d'adapter le service pour des réponses aux jeunes en mobilisant les équipes sur de nouvelles activités où la dimension collective est à nouveau remise en scène et où la valorisation des personnes, leur promotion est la finalité première. De plus, il s'agit aussi de positionner le service dans un environnement local et dans des perspectives à moyen et long terme pour toujours être en adéquation avec l'évolution des phénomènes sociaux.

3.1 ÉLABORER DES RÉPONSES ADAPTÉES AUX JEUNES

A partir de la rencontre dans l'espace public et de l'émergence d'une parole qui traduit la souffrance chez la majorité des jeunes accompagnés par les éducateurs de rue du service et de l'écho parfois violent que peut produire cette parole, j'ai proposé une réflexion à l'ensemble des acteurs. Comment transformer cette souffrance, comment retrouver une valorisation qui vise la promotion des jeunes et qui modifie le regard porté sur eux ? Comment prendre en compte à la fois la souffrance exprimée par beaucoup de jeunes ayant vécu des échecs successifs et apporter des outils diversifiés aux équipes d'éducateurs de rue. De là ont émergé des pistes qui se sont concrétisées par des actions à réaliser à partir de l'espace public, ainsi que deux dispositifs particuliers.

3.1.1 Des actions à partir de la rue

En écho avec ce qui se joue dans l'espace public, comme nous l'avons vu, dans la rencontre des éducateurs avec les jeunes, ma préoccupation est d'impulser des actions qui partent de ce territoire. Ainsi, l'équipe de Voiron, au-delà du travail de rue traditionnel, a élaboré en lien avec des partenaires comme la bibliothèque, l'école primaire du secteur et une association d'habitants, un projet : « le livre dans la rue ». Il s'agit pour les éducateurs d'être présents, avec un support : des livres pour privilégier la rencontre et établir un moment d'échanges entre enfants, jeunes et adultes. Cette intervention se déroule une fois par semaine, le mercredi après midi. De la même manière, une autre équipe a mis en place « le jeu dans la rue ». L'objectif est avant tout de se montrer sur un lieu revendiqué fortement par un groupe de jeunes. La crainte de certains habitants face à ce phénomène pouvait laisser libre court à une installation totale du groupe sur cette place, renforçant là un fort sentiment d'insécurité. En interne, ce travail dans l'espace public est valorisé par une exposition de photographies installée dans la salle de réunion. Pour investir l'espace public, les équipes participent aussi de manière régulière aux différents temps festifs organisés sur les quartiers en fin d'année. Tous les prétextes sont bons pour être là en action ou simplement en présence, offre relationnelle qui permet l'accroche éducative.

Ces deux dernières années, compte tenu du renouvellement du personnel, j'ai fait le choix de mettre à l'ordre du jour des ateliers de recherche sur le travail de rue et l'approche territoriale. Il s'agit pour les nouveaux arrivants d'appréhender le sens, les méthodes de ce mode d'intervention et échangeant avec les éducateurs ayant cette pratique depuis plusieurs années. Dans l'organisation même des plannings horaires, la dimension du travail de rue est inscrite comme une plage incontournable de présence à différents moments de la journée et de la soirée. Ce que les éducateurs recueillent comme parole, comme souffrance est retravaillé dans diverses instances telles que les analyses de la pratiques ou avec l'apport d'un regard spécialisé si nécessaire, comme celui d'un psychiatre par exemple.

La stratégie est, alors, de mettre en œuvre toutes les conditions et les outils indispensables au travail dans et à partir de l'espace public. Mais, pour impulser un nouvel élan à partir de ces actions, il a fallu redéfinir la notion de partenariat. Dans les réponses à apporter aux jeunes, le partenariat est un élément qui offre pertinence et intérêt.

3.1.2 Une logique de partenariat

Le partenariat est inscrit dans les textes fondateurs de la Prévention Spécialisée. Il est défini comme : « *Un état d'esprit rendant possible la création entre partenaires de relations privilégiées fondées sur une recherche en commun d'objectifs à moyen et long terme menée dans des conditions permettant d'assurer la réciprocité des avantages* », mais aussi comme « *Une relation contractuelle, formalisée ou non, entre deux ou plusieurs personnes physiques ou morales concourant à la réalisation d'un projet par la mise en commun de moyens matériels, humains ou financiers* ». ⁵³ Ainsi, le partenariat se crée entre des organisations, en vue d'une réalisation commune, il tire son existence des fonctions à remplir en fournissant une action particulière où la dimension collective prend tout son sens.

Dans cette logique, les actions partenariales deviennent une réponse adaptée aux besoins des jeunes. L'élaboration de projets partenariaux dans l'espace public, telles que les fêtes de quartier ou moments festifs participe de la reconstruction du « vivre ensemble ». En effet, c'est à partir de cette idée que « l'union fait la force » que j'invite les équipes à construire sur les différents quartiers des projets où les jeunes sont acteurs et dévoilent à l'ensemble de la population un potentiel, des capacités qui les valorisent et qui oeuvrent pour une harmonisation des relations.

A un niveau institutionnel, j'ai aussi fait le choix de positionner le service dans une inscription marquée dans différents réseaux pour l'élaboration de convention de partenariat. Ainsi, avec l'Education Nationale et certains collèges, les équipes interviennent dans la mise en place de groupes de paroles auprès des élèves en échec ou pour un travail sur l'orientation scolaire.

⁵³ Dictionnaire, Le Petit Robert

Avec les Missions Locales Jeunes, nous nous sommes engagés comme opérateur externe dans le programme TRACE. Ce dispositif, inscrit dans la Loi de Lutte contre les Exclusions de Juillet 1998 et l'élargissement de TRACE (Trajet d'Accès à l'Emploi) offre un parcours individualisé sur 18 mois pour conduire des jeunes en difficulté d'insertion vers un emploi durable ou une formation. Pour ancrer ce partenariat avec le service de Prévention Spécialisée, j'ai proposé en terme de mission spécifique, à un éducateur en interne, qui a une bonne expérience de terrain et dans le souci de le responsabiliser, d'occuper le poste qui est le maillon entre les Missions Locales et le service.

Dans le cadre de cette dimension d'insertion professionnelle, nous avons travaillé avec la Communauté d'Agglomération du Pays Voironnais (CAPV) à une convention de partenariat pour la réalisation de chantiers éducatifs sur l'ensemble de son territoire. Cela nous ouvre un réseau à la fois technique et politique qui offre la possibilité de créer un poste d'encadrant technique et de valoriser le savoir faire des éducateurs.

D'autres partenariats avec les différents services sociaux de la PJJ ou de l'A.S.E. se concrétisent de manière plus ponctuelle, en fonction de situation particulière.

En réponse aux différentes situations de jeunes en grande difficulté où les éducateurs ont du mal à sortir du « colloque singulier »⁵⁴ et peuvent s'enfermer dans un travail d'entretiens individualisés, nous avons mené une réflexion pour « inventer », créer des lieux ou espaces qui amèneraient un déclic, un changement chez le jeune.

De cette réflexion collective qui a nourri le service ces dernières années, sont nées deux dispositifs qui complètent la palette d'actions possibles pour les équipes. Ces deux réalisations donnent une nouvelle impulsion à l'engagement des salariés qui trouvent la possibilité d'innover, d'entrevoir des actions complémentaires qui favorisent une approche collective.

3.1.3 Deux outils spécifiques

- Le Chantier École

Ce projet s'inscrit dans le constat et l'attention particulière portée par les équipes éducatives aux jeunes sans inscription scolaire, ni projet de formation, en situation de ruptures ou d'échecs successifs : toute situation qui à long terme compromet l'accès des jeunes à un niveau scolaire minimum et à une formation qualifiante.

Je m'appuie sur l'hypothèse partagée au sein du service, que l'accompagnement éducatif vers l'emploi est une des conditions de réussite dans le parcours d'insertion de certains jeunes en grande difficulté. La relation avec l'éducateur est établie par la rencontre dans l'espace public : ce lien est au centre de l'intervention.

⁵⁴ ION J., Le social à l'épreuve du territoire, Éditions Dunod, 1997, Paris, 171 p.

« L'accroche » du jeune passe par du temps partagé avec un professionnel, pour le connaître, entendre ce qu'il vit et construire une relation. Le Chantier Ecole est d'abord un parcours éducatif permettant à des jeunes d'acquérir les apprentissages fondamentaux nécessaires à l'entrée en formation ou à la construction d'un projet personnel. Ce projet s'est mis en place en début d'année 2003, avec la validation et le soutien de l'association ; mais aussi l'appui du réseau développé par le service en se structurant sur un axe partenarial constructif avec les missions locales jeunes de l'agglomération grenobloise.

La région Rhône-Alpes reconnaît le service de Prévention Spécialisée du C.O.D.A.S.E. comme porteur du projet en lui octroyant des subventions spécifiques, tout comme le Conseil Général de l'Isère. Cette action, de manière concrète, met en place des modules qui allient une expérience de travail de chantiers éducatifs, des activités sportives, des temps de formation et d'échanges sur des périodes de trois mois ; ceci afin de favoriser la remobilisation de jeunes âgés de 16 à 18 ans. Dans ce projet expérimental, l'objectif est, par une mise en situation dynamique tant sur le plan individuel que collectif, de solliciter l'engagement des jeunes et favoriser le développement de leurs compétences. Deux notions primordiales le sous-tendent :

- la rupture avec l'environnement quotidien
- une relation éducative dans une approche globale qui trouve ses fondements dans la capacité d'acquisition et d'apprentissage de l'adolescent.

Il s'agit de les réconcilier avec eux-mêmes et les autres, de les mobiliser sur un projet personnel et de les amener à une meilleure compréhension et intégration des règles de vie. La place privilégiée de Grenoble, capitale des Alpes, nous conduit à concevoir le chantier école comme une action orientée vers la connaissance du milieu montagnard ; la montagne étant à la fois un univers de sensations et un lieu d'apprentissages des responsabilités, du respect du groupe et de l'environnement. A partir de là, l'idée est d'amener ces adolescents en difficulté d'insertion sociale, à acquérir, à travers une discipline sportive et la pratique de chantiers éducatifs, une organisation personnelle qui leur permettra de sortir de la logique d'échec dans laquelle ils se trouvent. Cette action demande un engagement majeur de l'équipe d'éducateurs qui encadre chaque groupe et nécessite un étayage conséquent dans sa fonction de direction.

En lien direct avec les éducateurs de rue, qui à partir de l'espace public ont pu être en lien avec des jeunes en rupture, proposent les adolescents pouvant être intégrés dans ce dispositif. Le chantier école devient une réponse adaptée à la souffrance vécue par ces jeunes.

- **La Compagnie des Quartiers**

« Pour métamorphoser l'horreur, il faut créer des lieux où s'exprime l'émotion. Une re-socialisation « comme si de rien n'était » souligne la blessure, alors que la transformation se

fait sans peine dès lors qu' on peut la dessiner, la mettre en scène, en faire un récit... Tous les chagrins sont supportables si on en fait un récit »⁵⁵.

Durant plusieurs années, le service a mis l'accent sur la question de l'insertion professionnelle des jeunes, compte tenu de la montée du chômage qui touche plus particulièrement ce public et pour prendre en compte cette situation problématique. Aussi, le service s'est doté d'une instance : Le Pool Technique dont la vocation est la mise en œuvre de chantiers éducatifs qui positionnent les jeunes dans une approche du travail. Il s'agit d'une redynamisation, de découvrir pour eux le potentiel qu'ils possèdent et reprendre confiance dans ce dernier.

En parallèle avec cette dimension, l'idée et le projet de mettre en place des espaces où on tente de transformer cette souffrance par une expression de type culturelle ou artistique ont surgi : travailler sur des formes d'expression qui mettent en mots la difficulté de vivre, le malaise, le désespoir ou la rage. De là est née la Compagnie des quartiers. Son objectif est de favoriser la rencontre entre des jeunes en lien avec les éducateurs de rue et des professionnels du domaine de la création artistique. L'action culturelle comme outil éducatif pour favoriser la relation des jeunes en lien avec les éducateurs de rue à différentes activités « artistiques ». Cette approche culturelle leur donne l'occasion d'investir un nouveau champ de compétences. Elle s'étend sur un registre de capacités autre que ceux qu'exige l'enseignement scolaire ou l'insertion professionnelle. C'est une chance de nouvelle estime d'eux-mêmes. Ce biais culturel offre la possibilité d'un « déplacement » pour les jeunes de leurs problèmes accumulés au quotidien en leur donnant accès à un univers où la notion de plaisir est présente. Cette approche culturelle fonctionne sur un double registre de la distinction et du rassemblement : la « mêmeté », selon le mot de Paul Ricoeur, ne va pas sans « l'étrangeté ».

Le procédé de « re-présentation » permet de se créer une nouvelle image ou d'expié des aspects négatifs (peurs, haine...). Ce travail de mise en scène se révèle plus qu'intéressant par rapport au regard des autres. La dimension éducative s'inscrit totalement dans les nécessités implacables de la réussite d'un projet culturel et collectif : investissement personnel ou insertion dans un collectif, projection dans le temps, régularité et implication dans le travail fourni. L'objectif est alors d'ouvrir le service de Prévention Spécialisée à tout un réseau culturel. L'action culturelle permet ainsi de mettre en œuvre une nouvelle logique en tant que nouvel outil éducatif.

Ces deux dernières années, sous l'impulsion d'éducateurs, d'un chef de service, la Compagnie des Quartiers s'est consolidée avec un groupe de jeunes de 16 à 22 ans qui ont

⁵⁵ CYRULNIK B., Un merveilleux malheur, Éditions Odile JACOB 1997 p. 70 et 117

pu réaliser avec l'aide d'un comédien une pièce de théâtre : « Une étoile dans l'œil » dont l'impact représente une dynamique très positive. Cette résonance a, d'une part donné confiance aux participants, et d'autre part permis d'intégrer d'autres jeunes rassurés sur leurs capacités à s'exprimer. Construire ensemble permet de mieux se comprendre et facilite l'appropriation du sens de la parole. D'autres groupes autour de la musique, et de la mise en place d'une radio gravitent dans la Compagnie des Quartiers qui est aujourd'hui reconnue comme un véritable outil éducatif tant par nos financeurs que par les différents partenaires locaux.

En tant que directrice du service, pour consolider et développer cette orientation, j'ai fait le choix de proposer un poste à temps plein, pour la rentrée 2002, qui offre un travail en transversalité à toutes les équipes d'éducateurs du service pour s'engager en écho aux projets formulés sur les différents quartiers. En effet, il s'agit là d'une possibilité qui commence à répondre à l'enjeu d'un retour sur une approche collective dans l'intervention des éducateurs de rue. Cela leur permet à eux aussi de se « décaler » de cette souffrance et de porter un autre regard sur les jeunes : c'est une découverte mutuelle porteuse d'avenir.

3.2 UN PROJET DE SERVICE RÉACTUALISÉ

La loi du 2 janvier 2002 invite l'ensemble des institutions sociales et médico-sociales à élaborer un projet de service ou d'établissement qui place l'usager au cœur de la prise en charge. Dans le service de Prévention Spécialisée du CODASE, un projet datant de 1997 faisait référence pour les différents acteurs. Aujourd'hui, il est nécessaire de le réactualiser compte tenu des changements en terme de personnels et aussi dans une visée d'adaptation régulière du service rendu auprès des jeunes et de leurs familles.

La notion de projet est en vogue, mot par excellence à la mode, il nécessite qu'on retrouve son sens premier et fondamental. En reprenant Joseph ROUZEL qui s'appuie sur l'ouvrage de Jean Pierre BOUTINET : « Anthropologie du projet », cette notion semble être datée en apparaissant au XV siècle.

Il s'agit d'un mot ayant une double occurrences : « pourjet » et « project ».

*« Le terme désigne d'abord des éléments d'architecture placés en avant d'un bâtiment, tels les balcons. Le verbe « pourjeter » existe avec une double acception militaire : pousser une reconnaissance vers une ville ; faire un plan d'attaque ».*⁵⁶

Progressivement, la notion de projet va être reprise par différents philosophes dont SARTRE et MERLEAU-PONTY qui font prendre le relais au XX^{ème} siècle. L'idée existentielle est que l'homme n'est rien d'autre que ce qu'il se fait : il est d'abord ce qu'il a projeté d'être.

⁵⁶ ROUZEL J., Le travail de l'éducateur spécialisé, Éditions Dunod, 2000, Paris, p.49

« Le projet technique de la modernité est entaché d'un paradoxe. Il est à la fois une aide à la maîtrise relationnelle de l'existence ; mais aussi une tentative de recherche d'un idéal impossible ». ⁵⁷

Pour conclure, le projet possède, selon DUCALET et LAFORCADE⁵⁸, quatre vertus cardinales :

- L'utopie : tous les champs du possible doivent être envisagés : « *L'utopie est indispensable au projet d'établissement : elle n'est pas seulement une nécessaire critique du réel, elle est une volonté de refondation* ».
- Rassembler : autour d'une culture commune, d'un « *principe supérieur commun* ». On crée avec le projet une œuvre collective où chacun peut mettre une pierre à l'édifice
- Le pilotage stratégique : pour aller contre le quotidien et sa logique et permettre une visualisation des données de l'ensemble de l'environnement
- Un cadre de référence transparent : lisible en interne et en externe.

Ce retour au sens du mot projet me paraît nécessaire car dans tout projet, il faut tenir compte de cet impossible. Le projet n'est pas l'action, car il y a dans tout ce qui arrive dans la vie une part d'imprévu, d'aléatoire et d'indécidable.

Dans la réactualisation du projet de service, les réponses élaborées et adaptées aux besoins repérés les éducateurs font partie d'une dimension innovante qui est sans cesse sous-tendue en Prévention Spécialisée. Ces nouvelles réponses entraînent une adaptation nécessaire en terme d'organisation.

3.2.1 Une organisation interne qui favorise l'engagement

L'organisation, dans une approche sociologue, n'est pas un objet mais un processus par lequel des acteurs construisent leur coopération au service de leurs objectifs respectifs.

Le fonctionnement d'une organisation est le produit de l'interaction entre l'ensemble des acteurs présents. « *L'entreprise, son organisation, sa politique ne sont pas des réponses, mais un construit par des acteurs intégrant les contraintes comme éléments stratégiques* ». ⁵⁹

Comment dans un service de prévention Spécialisée, l'organisation peut-elle mobiliser l'ensemble des équipes ? Le morcellement géographique des interventions sur les divers quartiers ne favorise pas toujours la cohérence institutionnelle.

Pour moi, il s'agit que chacun ait sa place et que l'organisation puisse favoriser un « principe supérieur commun » fédérateur. En effet, les équipes interviennent sur différents quartiers

⁵⁷ ROUZEL J., Op. Cit. P.53

⁵⁸ DUCALET et LAFORCADE, Penser la qualité dans les institutions sanitaires et sociales, Éditions Seli Arslan, Paris, 2000, 265 p.

⁵⁹ BERNOUX P., La sociologie des organisations, Paris, Éditions du Seuil, 1985, p. 116

comme nous l'avons vu, il leur faut un point de rattachement conséquent au service pour porter le cadre institutionnel dans l'espace public. La cohérence des relations au sein du service constitue pour moi un des éléments clés d'un bon fonctionnement. Cette liaison étroite des divers membres doit néanmoins intégrer de la souplesse et de la diversité.

La dimension de l'organisation, pour autant qu'elle garde une certaine souplesse n'est pas une fin en soi, mais une stratégie pour adapter le service aux besoins des jeunes et aux conditions de travail des salariés. Elle devient un « processus organisant » qui produit du sens et par la prise en compte de l'incertain. *« Plus généralement, on peut dire que la richesse d'un système tient à sa capacité d'indétermination. Un ensemble rigide est un ensemble pauvre. Un ensemble riche est diversifié, il dispose de systèmes d'actions concrets, variés. Il permet donc d'avantage d'innovations car divers modèles sont déjà présents et sont expérimentés par les acteurs. La souplesse est nécessaire pour l'innovation ».*⁶⁰

- **Un fonctionnement qui s'inscrit dans une chaîne de délégation**

*« La délégation est une organisation du pouvoir. Elle permet de responsabiliser les acteurs internes, elle développe les marges d'autonomie, elle entretient la créativité et la compétence, elle oblige chacun à se repérer dans un ensemble institutionnel »*⁶¹.

La délégation permet l'organisation et la répartition du pouvoir et des tâches, une complémentarité des compétences et une obligation de rendre compte.

Le Président du CODASE a la charge des différents niveaux de la responsabilité associative et le *« Conseil d'administration est l'organe de décision et d'orientation des choix politiques et stratégiques. La compétence de l'établissement et sa légitimité sont circonscrite par le projet associatif »*⁶². A ce titre, il me paraît indispensable d'être dans une cohérence avec les valeurs associatives pour développer et garantir les projets du service.

Par une forte délégation du Président, le Directeur Général est responsable de la mise en œuvre de la politique générale de l'association et la coordination et l'animation d'une équipe de direction. Par une chaîne successive, des délégations parties du Directeur Général vont se traduire auprès des directeurs, des chefs de service pour arriver aux éducateurs qui côtoient le quotidien des usagers. Dans la fonction de direction que j'occupe, il existe une forte délégation en terme de ressources humaines et de pilotage de projets pour le service.

C'est par une définition précise, claire des délégations attribuées qu'on évite de la confusion. Dans la culture professionnelle des éducateurs de rue, une grande autonomie et de larges délégations ont toujours été revendiquées du fait de l'intervention en extérieur, dans

⁶⁰ BERNOUX P., Op. Cit. p.203

⁶¹ Idem, p.130

⁶² LEFEVRE P., Guide de la fonction de direction, Éditions Dunod, Paris, 1999, p.80

l'espace de la rue. Néanmoins, ces délégations nécessitent de les redéfinir en précisant les responsabilités de chacun.

J'ai posé la question lors de ma prise de fonction, de la participation des éducateurs dans des instances des dispositifs de la politique de la ville, tels que les CLSPD, par exemple. Les éducateurs ne sont-ils pas en porte à faux compte tenu des enjeux inhérents à ces instances où des noms de jeunes ou de familles peuvent être parfois évoqués ? Il semble qu'il soit préférable qu'ils gardent une marge de manoeuvre par rapport à la relation de confiance établie avec le public et qu'ils n'y participent pas. De plus, leur implication dans ces dispositifs peut se faire au détriment de l'intervention dans la rue et de cette disponibilité indispensable à la capacité d'écoute. La participation dans ces rencontres se fait donc par les chefs de service ou moi-même dans une représentation institutionnelle qui resitue la place des uns et des autres. C'est par des échanges, par la prise en compte de la réalité quotidienne des divers protagonistes que ce changement a été accepté.

Concernant les fiches de postes, certaines existent au niveau associatif, plus particulièrement concernant les postes de cadre. J'ai souhaité élaborer des fiches de postes spécifiques au service de Prévention Spécialisée en collaboration avec l'équipe de direction. Nous avons défini l'ensemble des postes du service : postes éducatifs, postes des chefs de service et des cadres techniques, postes administratifs, d'encadrants techniques, poste transversal. Ce travail a été l'occasion d'échanges constructifs avec la coordination et les équipes, offrant un espace de paroles aux acteurs qui ont la possibilité de s'approprier le sens de leur intervention. Il s'agit là pour moi d'une manière de responsabiliser le personnel dans le fonctionnement institutionnel. Le retour des différentes délégations, ainsi que les objectifs à atteindre sont formalisés dans les fiches de poste, ce qui me permet de contrôler les actions menées et de mesurer l'adéquation aux divers projets.

Dans ma fonction, je cherche, au quotidien à réaliser un équilibre subtil entre de nombreux impératifs qui sont à la fois complémentaires et contradictoires (respect des personnes, application du droit du travail, prise en compte des équilibres budgétaires, du contexte politique, des enjeux locaux, mobilisation des savoirs faire du personnel et du potentiel du public,...).

- **Des instances qui visent une communication et une responsabilisation**

Plusieurs instances permettent de m'impliquer dans la vie associative et sont des lieux de ressources dans mon positionnement de directrice.

Mon implication au sein de l'association se traduit par :

- des invitations ponctuelles pour exposer et débattre dans le cadre des réunions de bureau d'événements ou de projets nouveaux du service.
- une participation à des rencontres transversales dans l'association qui traitent d'un positionnement politique ou de l'élaboration de projets nouveaux. Pour exemple, une

réflexion sur les possibilités d'organiser des séjours en étant dans le cadre législatif a abouti à un accord signé des instances syndicales et de l'inspecteur du travail.

- un journal interne à l'association offre la possibilité aux salariés de s'exprimer sur différents thèmes. J'invite régulièrement les éducateurs et les chefs de service à y participer.
- un travail d'échanges et de collaboration dans le conseil de direction, animé par le Directeur Général. Cette instance offre la possibilité de transmettre de manière régulière la vie institutionnelle de chaque service. C'est un lieu où je peux en tant que directrice amener des questionnements, des problèmes rencontrés par les équipes dans un souci d'adaptation permanente aux besoins du public. C'est aussi un lieu ressource qui me permet de me retrouver dans une équipe de travail tout en donnant une forme de distanciation nécessaire avec le service que je dirige.

Au-delà de ce fonctionnement associatif, maintenir l'unité, la cohérence du service suppose la mise en place de structures et d'instances de coordination et de régulation. Aussi, se déclinent en interne au service de Prévention Spécialisée, plusieurs temps institutionnels qui partent de ma conception que la réflexion, le débat doivent se réaliser avec la réelle participation de tous pour faire émerger l'adhésion des acteurs.

Les temps de préparation précèdent certaines réunions. Ce sont les moments où une (ou plusieurs) équipe prépare une activité ou une action. Cette préparation, outre l'aspect matériel, recouvre l'énonciation d'un constat de départ, de besoins repérés, d'objectifs donnant sens à l'action, d'une méthodologie concernant la conduite de l'action et les critères d'évaluation de celle-ci.

Les temps de régulation font partie intégrante de l'ensemble des réunions institutionnelles qui se déclinent ainsi :

- les réunions de service mensuelles qui regroupent l'ensemble du personnel et qui sont d'une part un temps d'information sur la vie du service (Arrivée de nouveaux collègues, projets nouveaux, etc.) et d'autre part un temps d'échange sur des questions de fond actuelles rencontrées par les équipes. La présence des administrateurs de l'association délégués au service dans cette réunion favorise le lien indispensable entre la dimension associative et celle du service d'autant plus dans une association importante. En tant que directrice, je convoque ce type de réunion par une note d'information où est inscrit l'ordre du jour et qui est affichée dans le service. J'assure l'animation des débats parfois préparés en collaboration avec certains éducateurs porteurs d'un questionnement particulier. Il m'importe dans ces temps de réunion que la parole circule, que les questions puissent être, même maladroitement, posées. C'est un temps collectif important qui marque symboliquement le rattachement de tous à un service, à une œuvre commune.

- les réunions d'équipe ont lieu tous les 15 jours avec le chef de service éducatif. « *Si l'éducateur spécialisé apparaît comme l'élément essentiel de l'action éducative, c'est à condition qu'il soit intégré dans une équipe pluridisciplinaire.* »⁶³ C'est un temps formel, lieu de régulation important qui est une instance indispensable pour la concrétisation d'un travail d'équipe. L'objectif visé est une meilleure articulation entre les membres d'une même équipe avec un principe de confiance clairement énoncé qui favorise une marge de manœuvre dans l'action et donc une responsabilisation des éducateurs. Ces temps doivent permettre l'expression des difficultés, qui sont vécues par les équipes dans leur intervention : relations dans le quartier, rencontres difficiles. Ils amènent aussi les équipes à approfondir la compréhension qu'elles ont de ces situations et d'y apporter des réponses éducatives appropriées. Chaque réunion est organisée en deux temps avec des échanges consultatifs et décisionnels et obéissent à des règles de fonctionnement simples : expression de chacun dans la confiance, ne pas perdre de vue l'intérêt du public et du sens de l'intervention, la clarification de certains problèmes ou situations. « *L'autorité est en ce sens un point d'appui pour le groupe, un renfort, un secours dans ses difficultés. Elle est une garantie car elle renforce la sécurité groupale. A travers l'étymologie, l'autorité se dévoile ainsi comme capacité à produire du sens, comme volonté créatrice et comme responsabilité dans l'organisation du groupe* »⁶⁴. De ce temps naissent aussi les idées, les nouveaux projets, les questions à mettre en débat au sein du service. Au cours de ces réunions sont remis au chef de service les plannings horaires réalisés ainsi que certaines dépenses à justifier. A ce titre, j'ai souhaité que les équipes travaillent non seulement sur les heures effectuées, mais sur leur contenu. En effet, tenant compte du constat d'une évolution du travail vers un accroissement des suivis individuels, il me paraît impératif d'inscrire dans les agendas des éducateurs des temps incontournables de travail de rue pour favoriser la rencontre dans l'espace public.
- Les groupes d'analyse de la pratique ont lieu tous les quinze jours animés par les psychologues du service. Actuellement, quatre groupes constitués de six à huit éducateurs et stagiaires venant des différentes équipes. L'objectif est qu'il existe un mixage des analyses, des approches, des points de vue qui ne restent pas dans le cercle parfois enfermant d'une équipe. Ce sont des espaces de paroles qui permettent d'éclaircir le positionnement vis-à-vis des jeunes, de ce qui est mis en jeu dans la

⁶³ Circulaire n°31 du 13 Juillet 1973 relative à l'Arrêté du 4 Juillet 1972 sur les clubs et équipes de Prévention Spécialisée

⁶⁴ MIRAMON JM, COUET D., PATURET JB., «Le métier de directeur, techniques et fictions », Éditions ENSP, 1992, p.103

rencontre et dans les relations établies avec le public. Les membres de l'encadrement sont absents de cette instance.

- Des ateliers de recherche. Ils sont mis en place sur des thèmes particuliers qui traversent le travail et les questionnements des éducateurs. Ce sont avant tout des lieux de réflexion qui débouchent généralement sur des productions écrites qui sont présentées à l'ensemble du service et aux membres du Conseil d'administration du Co.D.A.S.E. Les plus récents portent sur les modalités du travail de rue avec une approche de l'espace public animée par un sociologue.

Pour l'encadrement constitué des quatre chefs de services éducatifs et des deux psychologues, des réunions de coordination sont aussi organisées.

- Réunion de coordination hebdomadaire avec les chefs de service. C'est là une véritable équipe de direction qui joue un rôle indispensable dans la vie institutionnelle. C'est un lieu de réflexion où est attendue une analyse du fonctionnement et une élaboration des stratégies à mettre en place. L'objet est de traiter les différentes questions techniques et matérielles telles que le recrutement, l'ajustement des objectifs des équipes avec la réalité du terrain. Elles permettent aussi une information indispensable dans un service de quarante six salariés Je suis attentive à la position des « cadres de proximité » au sein du service (parce que je l'ai été moi-même), car ils sont dans cet entre-deux où ils doivent animer et coordonner les équipes, tout en appliquant les orientations définies. Cette situation n'est pas toujours confortable, car ils sont régulièrement pris dans des tiraillements ou écartèlements. C'est par des délégations formalisées et précises que je peux travailler dans une réelle coordination avec l'équipe formée par les chefs de service ; ce qui assure leur légitimité et leur reconnaissance.
- Réunion de coordination avec l'ensemble des cadres. J'anime ces séances de travail où il existe une concertation et une réflexion qui nourrit la dimension transversale du service. Ces temps assurent une régulation pertinente dans la communication et la construction d'un « esprit » de service, d'une culture institutionnelle. Je partage l'idée avec d'autres que la communication est au cœur de l'institution, il est nécessaire que la parole circule et que chaque salarié puisse trouver un espace où il pourra s'exprimer. « *La communication relève de la relation, du fait de relier, mais également de pouvoir se comprendre, voire s'entendre....* »⁶⁵

⁶⁵ LEFEVRE P., Op. Cit., p. 265

3.2.2 L'enjeu de la transmission

Cette question s'est posée de manière conséquente dès ma prise de fonction. Face à un renouvellement de personnel et à l'inexpérience des nouvelles équipes dans le métier et donc dans le secteur de la Prévention Spécialisée, j'ai organisé un accueil plus marqué.

Je recrute le personnel en collaboration avec les chefs de service. Ma volonté est de pouvoir embaucher des personnes qualifiées, diplômées. Devant la pénurie de candidatures, nous avons reçu des personnes ayant des expériences dans le domaine de l'animation ou qui ont occupé des postes d'emploi jeunes en tant qu'agent local de médiation sociale (A.L.M.S.). Le parcours et l'expérience de ces personnes correspondent au travail des éducateurs de rue, mais la formation fait défaut. Aussi, pour deux éducateurs que j'ai recruté avec ce profil, il est mentionné dans leur contrat de travail, l'obligation d'effectuer une formation dans l'éducation spécialisée dans les deux ans qui suivent leur arrivée. C'est un enjeu fondamental pour eux en terme de valorisation professionnelle et cela correspond aussi à une qualité requise et attendue dans l'intervention même sur un quartier.

L'accueil des « nouveaux » salariés s'inscrit dans un protocole avec des documents présentant à la fois, l'association, le service et la Prévention Spécialisée et, avec la mise en place de temps spécifiques pour eux, animés par les membres de la coordination et des administrateurs délégués au service. Cependant, malgré cet intérêt porté aux premiers mois de leur arrivée, demeure en toile de fond la question de la transmission. Transmettre, c'est « *faire passer d'une personne à une autre, d'un lieu à un autre* »⁶⁶ des valeurs, un message. Pour le service de Prévention Spécialisée que je dirige, il s'agit de faire passer un savoir-faire, une philosophie de l'intervention et surtout l'idée de l'engagement qu'elle recouvre. Aujourd'hui, il est encore difficile pour des jeunes éducateurs de saisir le sens de leur présence dans l'espace public, d'être parfois bousculé, de se demander comment la rencontre va se passer.

Cette dimension de l'intervention dans l'espace public qui est au cœur de la Prévention Spécialisée reste énigmatique. Il s'agit de trouver des modalités qui permettent aux « anciens » de parler de leur pratique, mais aussi qu'ils puissent accompagner certains moments les éducateurs nouvellement arrivés. Dans le concret, cela s'avère complexe à mettre en place, car chaque équipe affectée à un quartier a des difficultés à aller sur un autre quartier. Il me paraît nécessaire de mettre en travail la question de l'attachement des équipes à leur quartier pour dépasser les limites de la transmission actuelle.

Néanmoins, j'ai fait le choix de mettre en place des temps de rencontre sur des questions concrètes telles que l'accompagnement des associations de jeunes sur les quartiers, les

⁶⁶ Dictionnaire, Le Petit Robert

suivis des jeunes mineurs incarcérés, et d'autres thèmes, pour que les éducateurs plus expérimentés parlent de leur savoir-faire.

3.2.3 La formation

« *La politique de formation des personnels salariés représente un atout majeur au service du projet d'établissement* »⁶⁷.

La formation est un outil de management au service du directeur. Elle associe pour les personnels des phases d'acquisition ou réactualisation de nouveaux savoirs et des phases de mobilisation ou re-mobilisation permanente. Elle offre la possibilité d'un temps de distanciation avec le terrain ; elle permet de « lever la tête du guidon ».

Je conçois le rôle de directrice en veillant en permanence à ce que vivent les salariés, aux phénomènes de lassitude, de résistance, afin que chacun soit en capacité de s'engager et de donner le meilleur de soi. A ce titre, la formation est une démarche qui engage et qui vise à améliorer l'intervention et sa qualité. De plus dans le cadre d'une conception humaniste que prône l'association et à laquelle j'adhère, la formation constitue un vecteur de promotion des personnes que sont les professionnels.

Au sein du service, la formation s'organise en quatre aspects.

- **Le cadre du plan de formation.**

Celui-ci allie à la fois des formations individuelles ou collectives et qui, conformément à la législation est soumis aux instances représentatives du personnel au niveau associatif.

C'est dans le cadre du conseil de direction que sont élaborés les principes en matière de formation, tenant compte de l'évolution des situations et des compétences nécessaires.

Dans le service, j'ai favorisé l'installation d'une salle de documentation. Là, se trouvent toutes les informations et documents concernant les formations proposées régulièrement par différents organismes. Je recueille les vœux de chacun, étudie les demandes avec les personnes concernées pour les inscrire dans le cadre du plan de formation annuel.

Cette année, compte tenu de la réactualisation du projet de service, j'ai inscrit une formation collective pour travailler sur cette dimension avec l'aide d'un consultant qui interviendra avec l'ensemble des acteurs du service. Il devrait garantir la vision extérieure utile pour ce type de démarche.

- **Une ligne spécifique accordée dans le budget du service par le Conseil Général**

Elle m'autorise à étudier d'autres possibilités de formation pour les salariés. Ainsi, en dehors du plan de formation, les équipes peuvent accéder à des formations plus courtes ou liées à un thème d'actualité. Les thèmes sont en lien avec la pratique et le public. La participation à

⁶⁷ MIRAMON J M, COUET D., PATURET JB, Le métier de directeur, techniques et Fictions, Éditions ENSP, 2001, p.221

des séminaires, colloques ou forum permet l'ouverture vers d'autres professionnels et parfois les met en situation de présenter leur travail, les difficultés rencontrées.

- **Dans le cadre du CNLAPS.**

En tant qu'administratrice, je suis aussi en mesure de nourrir le service par des informations sur la Prévention Spécialisée sur le plan national. A ce titre, j'ai mandaté un éducateur pour; participer au Groupe Echanges Transnationaux qui émane du CNLAPS et qui organise des réflexions et des échanges avec des travailleurs sociaux de rue européens.

- **L'accueil de stagiaires d'écoles de formation.**

Il représente aussi un axe de formation dans le sens où les équipes accompagnent et transmettent leur expérience. De plus, nous avons organisé plusieurs fois des interventions dans les instituts de formation de la région pour faire connaître cette intervention sociale.

Lutter contre l'usure des professionnels se concrétise par le biais de la formation. Partir et aller réfléchir avec d'autres, qui se posent d'autres questions, dans d'autres logiques professionnelles, dans d'autres lieux, sont des atouts.

Ces deux dernières années compte tenu des objectifs de retravailler sur la dimension collective, j'ai invité une éducatrice à s'inscrire dans une formation sur le développement local, pour d'autres, c'est la dimension sportive que j'ai mis en priorité. Ainsi quatre éducateurs ont pu bénéficier d'une formation qui permet d'encadrer des groupes de jeunes en moyenne montagne.

Dans un souci de favoriser à la fois le fait de se ressourcer et la mobilité du personnel, j'encourage régulièrement les éducateurs à s'inscrire dans des démarches de formation qualifiante. De plus, la question de la transmission dans le secteur social, comme nous l'avons vu plus haut, est une dimension qui est de la responsabilité de la fonction de direction La démarche de formation est clairement inscrite dans le service avec comme principe de mise : la restitution est obligatoire. C'est un moyen, un exercice qui favorise le partage des connaissances. En effet, la circulation du savoir est un atout indispensable pour la vie institutionnelle par sa production de motivation et d'intérêts.

3.3 L'ÉVALUATION : UNE STRATÉGIE DE DIRECTION

Je fais le choix d'appréhender de manière assez longue l'évaluation, car elle me paraît, actuellement dans le contexte du service, avec l'arrivée de nouveaux professionnels et la question de la transmission du savoir des anciens, correspondre à une dynamique. En effet, à partir de la réactualisation du projet de service, de la mise en place de nouvelles actions, il me semble essentiel, dans une fonction de direction, d'amener cette dynamique participative qui mobilise et fédère les professionnels.

Définitions :

- « Du latin *valere*, « valeur », l'évaluation est une estimation de la valeur, une mesure de l'importance, des effets... »⁶⁸
- « L'évaluation au sens général du terme est (...) un processus social au terme duquel un jugement de valeur est produit sur une personne, un groupe, une prestation, un acquis, une organisation »⁶⁹.
- « Evaluer, dans le travail social, serait un processus permanent de mesure d'écart entre des intentions et des réalités ». ⁷⁰

Evaluer, c'est donner de la valeur à un événement, à une action. L'évaluation tente de répondre à la question récurrente : « Qu'avons-nous fait ? Et Comment le faire mieux ? » Elle vient réinterroger en permanence le sens, les normes qui sous-tendent l'action que mènent les hommes dans les institutions. Aujourd'hui, l'évaluation fait partie du discours par le souci incontesté d'un meilleur service à la personne et par la nécessité incontestable d'économies budgétaires.

3.3.1 L'évaluation et la Prévention Spécialisée

La demande d'évaluation existe déjà au cours des années 80 concernant les Politiques Publiques. Elle demeure une préoccupation qui a du mal à se concrétiser dans le secteur de la Prévention Spécialisée. Ainsi, Jean-Marie PETITCLERC⁷¹ s'interrogeait :

« Il y a tout d'abord nécessité interne à tout organisme de pouvoir relire son travail pour en apprécier les effets. Aucune équipe éducative ne peut travailler de longues années auprès de jeunes marginalisés, sans se poser la question sur le sens du travail entrepris... Et cette interrogation doit pouvoir s'étayer sur une évaluation aussi objective que possible des résultats obtenus ».

Les équipes de rue du service que je dirige, sont confrontées à la demande et aux attentes du public, des partenaires institutionnels, dans le même temps ils doivent répondre à une commande publique. Dans l'espace public sensible aux mouvances sociales, l'équilibre entre demandes et commandes livre les éducateurs dans des situations paradoxales liées à la confrontation de logiques antinomiques. L'enjeu majeur de l'évaluation pour la Prévention Spécialisée est de faire reconnaître leur compétence propre, à partir de leur intervention

⁶⁸ BARREYRE JY, Dictionnaire critique de l'action sociale, Éditions Bayard, Paris, 1995

⁶⁹ LE POULTIER F., Recherches évaluatives en travail social, Éditions PUG, Grenoble, 1990 p.95

⁷⁰ ROLIN D., « Evaluer oui, mais... », Lien Social n° 392, avril 1992 p.7

⁷¹ PETITCLERC JM, cité in les cahiers de l'Actif, numéro double : 288-291, 2000, Actif information, La Grande Motte.

dans l'espace public, de la mise en place d'actions individuelles et collectives qui rétablissent du lien social. Cependant, la difficulté de l'évaluation réside dans plusieurs facteurs qui pourraient faire frein :

- La réticence des personnels, fortement imprégnés d'une culture de l'autonomie, qui la perçoivent comme un contrôle intrusif, connotée par des notions de fautes ou de sanction.
- La difficulté d'appréhender un objet et d'évaluer la « relation humaine », comment ne pas la réduire, ni l'altérer, comme le précise Jean Marie PETITCLERC⁷² : « *On ne peut isoler une action éducative ou rééducative, afin d'en étudier ses effets propres. Toute action éducative menée auprès de jeunes s'exerce en effet au sein d'un champ d'influences sociétales.... Comment l'humain, l'affectif, le rationnel sauraient se laisser enfermer dans la mesure scientifique, le rationnel, le quantifiable ?* ».

Ces difficultés repérées ne doivent, me semble-t-il, ni servir d'alibi pour éviter d'entreprendre une démarche d'évaluation, ni être niées masquant là, la complexité de l'humain.

Différentes dimensions sont à prendre en compte pour mettre en place une démarche d'évaluation : les méthodes, l'implication des éducateurs de rue et le rapport au temps. L'évaluation doit combiner, comme en grammaire, plusieurs temps : le passé (histoire), le présent (réalité) et le futur (projet).

L'évaluation est aujourd'hui légitimée par son inscription dans la Loi du 2 janvier 2002, comme une obligation pour les établissements et services relevant de l'action sociale. Evaluer l'intervention et les actions menées en Prévention Spécialisée, c'est, selon moi, s'interroger sur les capacités de cette action sociale à répondre aux attentes des jeunes, des familles, des commanditaires et de l'environnement social.

3.3.2 La demande du Conseil Général de l'Isère

A l'initiative du Conseil Général de l'Isère, une démarche d'évaluation est engagée pour l'ensemble des cinq associations du Département intervenant dans ce domaine. Cette demande s'inscrit dans la volonté du Département qui habilite les associations de Prévention Spécialisée, d'être en adéquation avec les exigences de la Loi du 2 Janvier 2002.

Il s'agit, face à l'évolution de notre société et des besoins des jeunes et de leurs familles, de mesurer ce que deviennent les finalités de la Prévention Spécialisée, sa place face à l'ensemble des partenaires éducatifs, ses modes d'intervention, ses moyens.

Il est proposé de procéder à une mise à plat des problématiques repérées, à une évaluation des actions entreprises et à des préconisations sur l'évolution des pratiques

⁷² PETITCLERC JM, cité in les cahiers de l'Actif, numéro double : 288-291, 2000, Actif information, La Grande Motte.

professionnelles, leur inscription dans un processus de prévention générale, les caractéristiques de leur fonction. La démarche porte sur trois thèmes principaux :

- **Le rôle des associations et du Conseil Général sur les finalités de la Prévention Spécialisée** (Clarification de la notion de service public confiée aux associations : quelle autonomie des associations ? La place de la Prévention Spécialisée dans l'action sociale et éducative globale)
- **Redéfinition des publics** auxquels s'adressent les interventions de Prévention Spécialisée (âge des jeunes concernés, exposé des problèmes rencontrés, ...)
- **Mode d'intervention et inscription dans le territoire** des équipes de Prévention Spécialisée (Place des habitants (parents, jeunes, adultes) ; Actions partenariales avec les élus communaux, les services sociaux (des Mairies, PJJ, CCAS, Conseil Général ou autres associations ou organismes intervenant sur le territoire) ; délimitation du champ d'intervention (territoire d'un quartier, d'une commune, d'un groupe de communes).

Dans les échanges précédant le lancement de cette démarche, j'ai émis la proposition auprès des élus du Conseil Général que ce travail puisse être les prémices à l'élaboration d'une charte départementale pour les associations de Prévention Spécialisée de l'Isère.

Cette proposition a été retenue dans l'idée qu'un tel texte puisse faire référence pour l'ensemble des acteurs. Cette initiative du Conseil Général représente une opportunité pour faire valoir et faire savoir le travail réalisé par les éducateurs de rue, tout en réajustant des actions, si cela s'avère nécessaire.

3.3.3 Construire une démarche d'évaluation

Au moment de ma prise de fonction dans le service, j'ai fait le constat que la question de l'évaluation est restée quelques années un peu extérieure à la pratique des équipes.

Pour l'ensemble des éducateurs, le rapport d'activité réalisé annuellement est un document qui rend compte des actions aux financeurs et cela est bien suffisant.

Dans une logique de développement d'une communication et dans le souci de l'amélioration de l'intervention des équipes auprès des jeunes, j'ai progressivement amené de l'information sur cette notion. Il s'agit dans un premier temps de se familiariser avec elle et de dépasser les réticences. J'ai fait le choix de m'appuyer sur des objectifs et de moyens qui visent à assurer l'efficacité, la cohérence et la pertinence de l'intervention. C'est une manière de révéler le sens de l'action menée au regard de la mission et du projet du service et donc de marquer la fonction de direction que j'occupe.

L'évaluation se caractérise par une double finalité : Rendre compte (contrôle) et réguler le système (amélioration du fonctionnement).

En préalable à la construction d'une démarche d'évaluation dans le service de Prévention Spécialisée, je me suis appuyé sur quatre questions fondamentales à mes yeux : pour quoi faire ? Que va-t-on évaluer ? Qui va évaluer ? Comment ?

En posant ces règles de base et quelques définitions sur le sens de l'évaluation comme dynamique pour l'ensemble du service, plusieurs axes de travail se sont alors mis en place :

- un groupe de réflexion sur la lecture des rapports d'activité des dernières années dans le but de chercher à les améliorer et mettre en valeur le travail réalisé.
- l'inscription de huit personnes dans une Action Prioritaire Régionale, formation de sensibilisation organisée sur la question de l'évaluation par Promofaf.
- repérage dans le service de ce qui est en terme de document ou de groupe de travail proche de la notion d'évaluation (Recueil de données qui permettent de délimiter l'objet même de l'évaluation, repérer les objectifs poursuivis, recenser les moyens mis en œuvre, identifier les effets attendus).
- élaboration avec un ingénieur informaticien d'un logiciel qui permet aux équipes de saisir à la fois quantitativement et qualitativement les données de l'action qu'ils mènent. C'est la triple confrontation des objectifs, des moyens et des effets qui permet de porter une appréciation, d'analyser l'intervention et de la réajuster si besoin.
- Mise en place d'entretiens annuels avec chaque salarié du service qui permettent à chacun de se situer dans le présent de leur engagement professionnel et d'envisager des perspectives d'avenir en terme de formation ou de projet.

Ce sont là, des éléments qui progressivement viennent construire une démarche dynamique d'évaluation que les éducateurs s'approprient. C'est le développement d'une synergie qui associe l'ensemble des professionnels du service dans une démarche participative ; celle-ci s'appuie sur les savoirs et les pratiques de chacun, pour parvenir à une connaissance précise des personnes et du terrain. Ma stratégie dans la place que j'occupe, vise davantage à associer les acteurs du service à une élaboration collective d'outils adaptés aux réalités complexes qu'ils rencontrent. « *L'évaluation dynamique, c'est un état d'esprit, une démarche avant d'être une méthode* »⁷³ C'est dans les différentes phases de mise en œuvre du projet du service, en le réactualisant et dans le même temps de son évaluation que se concrétise ma stratégie en tant que directrice. L'évaluation devient alors le support d'une communication interne et donc d'une transmission externe en direction des partenaires et des financeurs.

Aujourd'hui, les équipes sont prêtes à répondre à la demande d'évaluation formulée par le Conseil Général même si, c'est une démarche risquée car la Prévention Spécialisée est une intervention toujours sollicitée, mais aussi toujours suspectée.

⁷³ROLIN D. « Evaluer oui, mais... » Lien social n° 392, Avril 1997 p.7

CONCLUSION

Ce travail reste un chantier ouvert, appelant critiques, objections, contradictions, suggestions. Il rend compte sans doute de mon attachement à cette démarche que je nomme engagée qu'est la Prévention Spécialisée, et par là même traduit mes convictions liées aux valeurs de l'éducation, fondatrices du « vivre ensemble ».

On peut se demander s'il est possible de modifier le regard porté sur l'espace public aujourd'hui et sur les populations qui l'investissent. Peut-on y voir autre chose que les effets de la crise sociale et économique, les problèmes de violence et de délinquance, l'effondrement du social et du lien intégrateur ?

C'est une violence exercée que de ranger systématiquement des personnes sous des appellations qu'on leur prête, que de n'entrevoir des gens qu'à la condition qu'ils correspondent aux catégories qu'on leur attribue. Le risque est de ne voir ceux qu'on observe qu'en termes de carences et de déficiences.

On ne peut pas s'en tenir qu'au seul constat de l'exclusion ou de la relégation : on vit, on circule aussi tranquillement, des temps forts existent dans ces espaces publics.

En tant que directrice, je suis régulièrement sollicitée pour savoir si l'intervention menée par les éducateurs dans l'espace public est une réponse au sentiment d'insécurité et aux tensions qui existent. Les débats sur le thème de la sécurité ont envahi la scène politico médiatique en mobilisant les esprits essentiellement sur le concept. Derrière toute cette vision, des personnes vivent dans des situations de précarité et les premières victimes de l'insécurité sont les jeunes eux-mêmes. La sanction, en tant qu'obligation de faire, semble avoir disparu des processus éducatifs dans lesquels il ne reste que la sanction d'exclusion. Double exclusion pour ceux qui transgressent la règle du fait même qu'ils n'ont pas pu l'intégrer. Lorsque l'espace public est le principal lieu d'inscription sociale, les jeunes n'ont pas accès à d'autres identités qui leur permettraient d'être partie prenante du contrat social. Dès lors, ils défendent, de manière souvent archaïque, leur territoire et revendiquent leur identité spatiale. C'est là où l'hospitalité ambulatoire de la Prévention Spécialisée prend toute sa place, offre dans la rencontre avec les jeunes d'une accroche possible avec le monde des adultes et qui peut renouer avec la « chaîne éducative ».

Dans ce travail, j'ai fait le choix de parler de la création de la Prévention Spécialisée comme un retour aux sources de cet engagement militant qui au fil du temps s'est professionnalisé. Aujourd'hui, il est important de transmettre les valeurs qui sous-tendent cette action socio-éducative auprès des jeunes professionnels pour qu'ils trouvent le sens et un positionnement dans leur action.

A partir des problèmes repérés pour une partie de la jeunesse qui investit l'espace public et qui est perçue comme la cause des troubles, je soutiens cette volonté de créer les conditions d'exercice de l'intervention des éducateurs de rue et d'inventer des réponses qui pourront apporter un mieux aux personnes confrontées à une accumulation de difficultés.

Aller à la rencontre dans l'espace public, est depuis l'origine, comme j'ai voulu le montrer, inscrit dans un mouvement dynamique. C'est le fil conducteur qui anime le travail des éducateurs de rue et qui reste d'une entière actualité. Aujourd'hui, il s'agit de mettre en œuvre une adaptation des accompagnements éducatifs afin qu'ils demeurent au plus proche des besoins du public. L'amélioration des prestations et l'adaptation aux besoins des jeunes et de leurs familles sont les axes prioritaires en direction du public de la Prévention Spécialisée.

Au cœur des mutations sociales profondes que nous vivons, à la croisée d'un ensemble complexe d'enjeux, de questionnements pour l'avenir pour la jeunesse, la Prévention Spécialisée demeure, par ses capacités d'adaptation, de souplesse, d'expérimentation et d'innovation, une intervention pertinente dans une dynamique de démocratie. Elle permet de prévenir les dérives et les ruptures, mais évidemment d'une portée moindre dès lors que l'ampleur de la fracture sociale devient trop marquée.

Néanmoins, la Prévention Spécialisée sera toujours confrontée à ce dilemme : elle peut toujours faire plus, mais n'en fera jamais assez.

Occuper la fonction de direction d'un service de Prévention Spécialisée au CODASE comporte un engagement fondamental où il faut continuer à jouer un rôle dans la mise en forme d'îlots de résistance à la « galère » des jeunes. Ces premières années de direction m'ont amenée à impulser un mouvement dynamique pour les équipes vers une intervention plus collective et ancrée dans le travail de rue. Ma volonté aujourd'hui est de renforcer une dimension managériale pour mettre en perspective le service dans des projets pour les années à venir et l'inscrire dans les politiques locales comme un partenaire reconnu pour son savoir-faire et son expérience sur les questions liées à la jeunesse et au développement social local. Cette dimension peut être accentuée par un travail avec les administrateurs du CODASE, porteurs des orientations politiques de l'association.

En tant que directrice, je me considère responsable de la dynamique de projet inscrite dans le service, comme ambition de lui donner un développement à l'interne et à l'externe pour s'adapter et répondre de manière permanente au contexte et aux personnes dans une finalité de transformation sociale.

Bibliographie

- AFCHAIN J.**, Les associations d'action sociale, Paris, Dunod, 1997, 260 p.
- ANZIEU D.**, Psychanalyse et langage, du corps à la parole, Paris, Dunod, 1977
- ARIES P.**, L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, Paris, Le Seuil, 1973, 98 p.
- AUTES M.**, Les paradoxes du travail social, Paris, Dunod, 1999, 285 p.
- BERNOUX P.**, La sociologie des organisations, Paris, Éditions du Seuil, 1985, 196 p.
- BOURDIEU P.**, La misère du monde, Paris, Le Seuil, 1993, 947 p.
- BERLIOZ G.**, La prévention spécialisée dans tous ses états, Editions l'Harmattan, Educateurs et Préventions, Paris, 2002, 163 p.
- CASTEL R.**, Les métamorphoses de la question sociale, Paris, Fayard, 1995, 488 p.
- CYRULNIK B.**, Un merveilleux malheur, Paris, Editions Odile JACOB 1997, 221 p.
- DE GAUJELAC V.**, L'histoire en héritage. Roman familial et trajectoire sociale, Paris, Desclée de Brouwer, 1999, 225 p.
- DELIGNY F.**, Graine de crapule suivis de : vagabonds efficaces et autres textes, Le Scarabée, 1960, 151 p.
- DONZELOT J., MEVEL C., WYVEKENS A.**, Faire société, Éditions du Seuil, La couleur des idées, Paris, 2003, 359 p.
- DORON R.** La vie affective de l'adolescent inadapté. Changement de personne, Paris Dunod, 1970
- DUBET F.**, La galère : Jeunes en survie, Paris, Fayard, Points Actuels, 1987, 493 p.
- DUBET F.**, Le déclin des institutions, Paris, Le Seuil, l'épreuve des faits, 403 p.
- DUBET F., LAPEYRONNIE D.**, Les quartiers d'exil, Paris, Seuil, 1992, 238 p.
- DUCALET et LAFORCADE**, Penser la qualité dans les institutions sanitaires et sociales, Editions Seli- Arslan, Paris, 2000, 272 p.
- ELLUL J.**, Déviances et déviants dans notre société intolérante, Paris, Erès, 1992
- FERRY J. M.**, Les transformations de la publicité politique, Hermès 1989
- GABERAN P.**, La relation éducative. Un outil professionnel pour un projet humaniste, Paris, Erès, 2003, 146p.
- GALLLAND O.**, «L'entrée dans la vie adulte et prolongation de l'adolescence » in les jeunes, l'école et la société, CRDP Grenoble, 1986
- GIRARD V., ROYER J., PETITCLERC JM**, Cette prévention dite spécialisée, Paris, Fleurus, 1988, 188 p.
- ION J.**, Le travail social à l'épreuve du territoire, Toulouse, Privat, 1990, 174 p.

LEFEVRE P., Guide de la fonction de directeur d'établissement social et médico-social, Paris, Dunod, 1999, 305 p.

LENOIR R., Les exclus, Paris, Le Seuil, 1974

LE POULTIER F., Recherches évaluatives en travail social, Grenoble, PUG, 1990

LIPOVETSKY G., L'ère du vide, Essai sur l'individualisme contemporain, Paris, Gallimard, 1983, 328p.

MIRAMON JM, COUET D., PATURET JB, Le métier de directeur, Techniques et Fictions, Paris, ENSP, 1997, révisé 2001, 2^{ème} édition, 272 p.

MUCCHIELLI L., Violences et insécurité, Paris, La Découverte, 2001, 142p.

PAUGAM S., L'exclusion : l'état des savoirs, Paris, La Découverte, 1996, 583 p.

SENNETT R., Les Tyrannies de l'intimité, Paris, Le seuil, 1979

RICOEUR P., Temps et Récits, l'intrigue et le récit historique, Paris, Le Seuil Points, 1998

ROUZEL J., Le travail de l'éducateur spécialisé, Paris, Dunod, 2000, 201p.

THEVENET A., L'aide sociale aujourd'hui après la décentralisation Paris, ESF 1999

WACQUAN L., Les prisons de la misère, Éditions Le Seuil, Raisons d'agir, Paris, 1999, 190p.

Revue, actes de colloques, études et rapport divers, journaux spécialisés

« Pour une nouvelle convention » document édité par le CNLAPS pour les Assises de Marseille, Octobre 2002

« La prévention Spécialisée en France » fascicule édité par le CNLAPS 1998

« La Prévention Spécialisée, une démarche engagée » Conseil Technique des Clubs et Équipes de Prévention Spécialisée, Éditions Setig-Palussière, Angers

« L'évaluation dans le champ de la prévention spécialisée » étude réalisée par le CTPS Conseil Technique des Clubs et Équipes de Prévention Spécialisée, Commission « Caractéristiques de la Prévention Spécialisée », rapport de l'atelier : Les phénomènes d'errance chez les jeunes de 15 à 25 ans, Février 1995 Paris

« Ethiques des pratiques sociales et déontologiques des travailleurs sociaux » Rapport du CSTS, Paris, ENSP, 2001

« Intervention Sociale d'aide à la Personne » (ISAP), Rapport du CSTS, Paris, ENSP, 1998

PEYRE V., La prévention spécialisée. Evolutions et représentations. La lettre du GRAPE n°13 « La Prévention Spécialisée, balise de l'errance ? » Union Infos n° 8, Union Départementale des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée de Paris, Juin 1994

BARREYRE J.Y., Dictionnaire critique de l'action sociale, Éditions Bayard, Paris, 1995

ROLIN D., « Evaluer oui, mais... », Lien Social n° 392, avril 1992

Liste des annexes

- 1/ La Prévention Spécialisée et quelques chiffres avec une carte nationale de l'implantation des équipes d'éducateurs de rue (Sources CNLAPS)
- 2/ L'organigramme du service de Prévention Spécialisée du CODASE – **Annexe non publiée**
- 3/ La population connue et suivie par le service (chiffres de 2002) – **Annexe non publiée**
- 4/ Les secteurs d'intervention des équipes sur la ville de Grenoble – **Annexe non publiée**

ANNEXE 1

1- La Prévention Spécialisée en chiffres

Aujourd'hui, le secteur de la Prévention Spécialisée se compose de 338 associations qui regroupent 2500 professionnels et 4000 bénévoles. Leur intervention se situe dans près de 400 communes implantées dans 84 départements en direction de 130 000 jeunes. (cf. Carte)

Les chiffres qui suivent correspondent à l'exploitation du questionnaire « Etat des lieux de la Prévention Spécialisée » effectué en 2000, et se déclinent en 10 résultats essentiels pour le rapport interministériel sur la Prévention Spécialisée.

Le total des questionnaires reçus est de 815 :

- 250 associations
- 565 équipes

Dans 37,10% des cas, les conventions signées entre les associations et les départements sont appuyées sur un texte politique d'orientation (charte départementale, par exemple). 39,90% des organismes sont en relation contractuelle à la fois avec le Département et une/des municipalités.

Le montant total des budgets 2000 des organismes analysés est de 130 879 842 euros. Le financement des départements représente en moyenne : 87,51%, celui de l'Etat : 3,02%, celui des communes : 2,14%, celui d'autres financeurs : 4,22%.

Le nombre total des salariés des structures ayant répondu au questionnaire est de 2886, 92 ETP dont 2406 éducatifs. Les salariés éducatifs représentent 72,26% du personnel.

9,31% des postes éducatifs étaient vacants au moment de l'enquête

Les territoires d'intervention :

- 29% sont des territoires où interviennent des équipes correspondent au territoire d'une structure de coopération intercommunale
- 53,80% de ces territoires croisent ceux d'une ZUS
- 84,40% ceux où un Contrat Local de Sécurité (CLS) est en place